Punto de partida

Ahora quisiera iniciar un breve recorrido por determinadas conceptualizaciones de algunos pensadores que me dieron pie para elaboraciones y articulaciones propias y que constituyen el marco teórico-terapéutico de mi trabajo.

Funciones

Recordemos a R. Jackobson (1973) en relación a su esquema de las funciones del lenguaje, cuando dice:

> "La estructura verbal de un mensaje depende ante todo de la función predominante."

Define seis funciones, de las cuales sólo tomaré tres, por la simple razón de considerarlas fundamentales: a) "expresiva o emotiva", centrada en el locutor y que porta lo emotivo; b) "conativa o apelativa" orientada hacia el otro en su carácter interpelante; c) "fática", a la cual considero superlativamente importante, es aquélla en lo que se dice sólo sirve para establecer y conservar el vínculo, por ejemplo: los niños pequeños cuando se tienen que separar de sus seres queridos, comienzan a decir cosas que en sí son intrascendentes y que, generalmente impacientan a sus madres, teniendo como finalidad retenerlas.

Malinovski fue quién estableció esta función como producto de sus reflexiones sobre observaciones hechas en un poblado de pescadores cuando éstos se reunían al atardecer, pensando que había una relación entre el acto de hablar y el conjurar peligro.

Ahora bien, si llevamos esta situación a nuestro infante, podemos plantearnos las siguientes preguntas: ¿no queda el pe-

queño en estado de zozobra, frente a la inminente partida de su objeto de protección, contención y de amor? ¿No es el hablar un cordel de retención y unión imaginaria dentro de un espacio dialógico frente a una real separación?

En cuanto a las otras tres funciones: "referencial", "metalingüística" y "poética", su sola denominación alude a su concepto y no requieren explicitación alguna.

Las funciones son del Lenguaje y no de la Lengua. Se manifiestan en la puesta en acto de la Lengua a través de enunciados que comprometen al hablante. Son parte importante de la situación dialógica. Sin Lengua no hay Lenguaje.

En cambio la reformulación propuesta por Kerbrat Orecchioni (1986) plantea una relación intersubjetiva en la que interviene la competencia de cada sujeto. Competencia (conocimiento adquirido) lingüística, paralingüística, ideológica, cultural y determinaciones psicológicas en el universo del discurso, es decir aquellos que incluye "los datos situacionales y la organización del espacio comunicacional", ocuparán lugares diferentes: "emisor/receptor", teniendo el primero un modelo de producción y el segundo un modelo de interpretación.

Creo que ambos esquemas, con sus diferencias y pese al "modelo telegráfico", líneal, de emisor/receptor sobre el que se apoyan, tienen elementos que son válidos para su aplicación y reflexión.

Hablar no es sólo tener un repertorio de palabras, un vocabulario. El habla no pide mayor o menor léxico sino el suficiente para que dos sujetos se encuentren en la diferencia psíquica, social, histórica, dentro de una campo simbólico, efectuando juegos de lenguaje en el mutuo reconocimiento y apoyados en su esquema primario comunicacional. Entiendo por "comunicar": "Hacer a otro partícipe de lo que uno tiene"*, "compartir".**

De lo cual se infiere que este esquema de comunicación es un espacio de participación. Un espacio en el cual una situación se juega en lo común —la Lengua—, entre ambos participantes. Por cierto, ésto es algo más complejo que el simple intercambio de información.

* Del latín: comunicare. Alonso: *Enciclopedia del Idioma*.
** Corominas: *Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*.

Además de las consideraciones teóricas referidas arriba, es necesario recapacitar acerca de cuestiones como el habla y la relación entre éste y el sujeto.

Condición del hablante

Se habla desde la propia historia, configurada por experiencias dichosas y dolorosas, insertas en un contexto social-cultural y amasadas en el saber de generaciones pasadas.

Se habla desde un lugar afectivo y social.

Se habla también desde una integridad: lo conocido, lo no conocido pero posible de conocer y lo desconocido, aquello que nunca arribará al conocimiento, que existe dentro nuestro y constituye un saber.

Se habla también desde lo controlable, no controlable e incontrolable.

Un árbol no sólo es su tronco y follaje, también es su raíz e interior.

Pensar el lenguaje requiere tener en cuenta su fundamento negativo y paradojal. Negativo, porque allí donde se inhibe o impide la actuación, suspendiéndola, negándola en su realización, la palabra cobra vigor, razón de ser, resultando el producto de un operar simbólico transformador. No es que el lenguaje traduzca el decir de la actuación sino que la niega en su efectividad, instalándose en su lugar. Es decir, se apoya en un "no" cobrando, por tanto, un carácter afirmativo. Porque se dice "no" a la acción actuada, surge la acción verbal, el acto de habla, la enunciación.

Entonces, de la actuación se ha pasado a la verbalización que a su vez implica, para el sujeto, haber alcanzado, y logrado usar una nueva forma para la contención pulsional. Se puede decir "te mato" y no matar, conservar la integridad del otro en la realidad externa y sin embargo manifestarle la intensidad de la agresión que se siente. El otro conservará la vida a cambio de escuchar el odio. Si esto falla, la acción se ejecuta y la palabra pierde su valor de cambio, preservación del otro y de sí mismo, su valor simbólico.

El impulso de matar se ha transformado en lo contrario. Len-

guaje y Vida van asociados, quienes trabajamos con niños lo sabemos.

Cuando la actuación no es negada en su ejecución y es realizada, por tanto no hay transformación hacia formas discursivas, se paraliza toda producción simbólica. Ésto es lo que he observado en niños deambuladores, manipuladores, sin juego y con mal —o nulo— lenguaje.

La pulsión se modula en el lenguaje.

Por otra parte, es paradojal por múltiples razones. Dice y no dice simultáneamente.

Muestra algo y puede dejar ver otra cosa. En el acto de hablar no todo es dicho. Por lo pronto hay un mostrar y un verbalizar. Si uno cree decir explícitamente todo con las palabras, se equivoca, pues hay hechos que dicen mostrando, ya sea con el cuerpo, en la postura, en el accionar, en la vestimenta, en la mirada, en las fallas discursivas. Todas ellas se conjugan concordando o contradiciéndose en el mismo acto de habla. Entonces lo dicho y lo no dicho pero sí mostrado, se integran dando una particularidad anagramática al discurso. Adentrándonos aún más en el campo lingüístico, vemos que en los enunciados —lo dicho— se encuentra lo no dicho como es el caso de las presuposiciones y sobrentendidos.

También es lo posible de hablar, llevando en sí aquel remanente que nunca terminamos de decir por ser imposible de aprehender, de agotar en formas verbales y que constituyen lo inhablado, lo que nunca será dicho, pero vivo como para promover el discurrir. Lo que ha caído bajo la represión.

El hablar, se presenta como un palimpsesto en el cual las huellas de lo no admitido en el verbalizar, "lo no hablado, lo sustraído al hablar" se deja ver desdibujadamente en las formas discursivas. Ese yo que habla es una parte de mí, aunque yo crea que en eso que digo estoy toda. Es lo consciente e inconsciente del decir. Es la verdad y también la falsedad. Es lo creíble, lo increíble, lo fantástico. Es lo imaginario, lo simbólico y lo real.

No sólo es lugar de mostrar —Decir— dejar ver lo que se dice, sino incluso lugar de exhibición y ocultamiento de sí.

Hablar implica un escuchar. Hablamos desde lo que escuchamos. Escuchamos el lenguaje de otro/s, por lo cual cuando hablamos siempre respondemos, ya sea creando o repitiendo.

Además, somos lectores de lo que otro dice mostrando de diversas maneras llámese rostro, mirada, actitud corporal e intencionalidad, eso que creemos que piensa y desea a través de elementos paraverbales.

Somos intérpretes desde la afectividad y competencias.

Somos intérpretes del decir del otro y lo hacemos desde la integridad de nuestra constitución biológica-psíquica y social. Luego somos hablantes.

Somos lectores e intérpretes de una escenificación en la cual jugamos como deuteroagonista, es decir, somos lectores e intérpretes de lo que el protagonista dice y muestra. De aquello que se despliega ante nosotros.

Estructura del Lenguaje. Placer de oír.

¿Podríamos plantear la estructura del Lenguaje sin el placer de oír?

¿El armazón del lenguaje es independiente de otros procesos de estructuración del sujeto: afectivo/cognitivo, o está ensamblado con ellos, o está más ligado a uno que a otro?

¿Cuál es la relación del lenguaje con la constitución del aparato psíquico? ¿Es la perturbación de lenguaje, manifestación de un conflicto psíquico? O por ser un proceso simbólico único, de cada uno, y a su vez social ¿no formará parte del nódulo de la constitución de un sujeto en su integridad?

¿Qué andamiaje psíquico-social se va configurando en el proceso de construcción del lenguaje?

¿Por qué se dice que la comprensión es previa a la producción? ¿No podría ser al revés? Por lo pronto y en relación al componente fonológico es así. El bebé de pocos meses, selecciona y produce algunos sonidos pertinentes a la Lengua en uso completando su repertorio fonológico alrededor de los 3 años (al menos en nuestro medio porteño). En cambio, la comprensión atañe a la significación y éste si es un trabajo arduo y lento. De esta manera ambos componentes no siguen un desarrollo paralelo.

Entonces, ¿de qué hablamos cuando referimos a la comprensión y a la producción? ¿Comprender qué? ¿Producir qué?

Ante todo, comprender el habla del otro, quién hace efectiva la Lengua. Comprender el componente sintáctico-morfológico y semántico de la Lengua. Mientras que el componente fonológico, que también la integra, se percibe y compete a la percepción. Comprender la significación discursiva es dominio del Lenguaje, cuya médula es la situación dialógica.

¿Producir qué? Producir la sonoridad pertinente de la lengua materna que previamente se ha percibido, seleccionado y categorizado. Este producto fonológico que tempranamente se realiza y la facultad de significación como atributo, tienen que ver con el otro, sustentado en la aprobación/rechazo, en el placer/displacer y en la demanda, gestando una matriz comunicacional. Es decir, una función de significación única se inicia tempranamente, que aún está muy lejos de ser la comprensión de una significación textual. Más bien es una función guiada por ejes afectivo-sociales que no tienen que ver con la composición de la Lengua sino que sirven de apoyo para que el mecanismo de apropiación de la Lengua se desencadene y permita el ingreso de los restantes componentes, para ser compartidos, cuando dos únicos (hablante/escucha), se encuentren dentro de la pluraridad de sentidos en la situación dia-lógica/dialógica. Más adelante retomaré este punto y lo analizaré en detalle. Para la complejidad del tema vaya esta reseña a modo de introducción.

Siguiendo esta línea de pensamiento —ser con otro— me surgieron varias cuestiones.

¿Cómo se aborda un niño con ausencia de Lengua y mutismo, cuando la palabra del otro no ingresa en su ensimismamiento?

¿Cuál es el mérito de la palabra del otro cuando el modo de funcionamiento del pequeño y su entorno es la actuación?

¿Cómo es el pasaje de ese período del lenguaje infantil, que aparece ligado fuertemente al contexto visual y a la acción acompañante (a lo que hace o ve el pequeño en el momento de hablar), hacia el lenguaje del adulto que es predominantemente verbal, es decir, centrado en lo que se dice.

Escribe M. Heidegger (1983):

> "¿Cómo tiene lugar el lenguaje? Sólo como diálogo —conversación— es esencial el lenguaje."

Indudablemente plantea la relación con otro. Ahora bien, tomando a la letra este decir despojado de su raíz metafísica y restringiéndolo al área específica de nuestro trabajo ¿quién es ese otro y dónde se ubica? ¿Es suficiente el estar presente del otro? ¿Es un otro cualquiera? o ¿debe cubrir determinados requisitos para promover lenguaje?

S. Cabanchik (1993) destaca en referencia al lenguaje:

> "es natural al hombre como el agua para el pez y el aire para el pájaro".

Es natural porque es el medio en que vive.

N. Chomsky (1972) desde su postura innatista afirmó:

> "Todo lo que al parecer requiere un niño normal para conseguir la competencia de un hablante nativo es hallarse expuesto a la lengua durante un período notablemente breve".

¿Es suficiente quedar expuesto a la lengua? Por lo pronto y desde nuestra perspectiva, no. Diferentes factores entran en juego para que este proceso se expanda. Más aún, la condición de escuchante está implicada para el desencadenamiento del proceso.

En 1988 aseveró:

> "El aprendizaje de la lengua no es algo que el niño hace, es algo que le pasa al niño que está situado en un medio ambiente apropiado de manera parecida a como su cuerpo crece y madura de forma predeterminada cuando recibe nutrición apropiada y estímulo dentro de su medio".

Por lo cual el medio ambiente apropiado haría de propulsor de un dispositivo mental de la naturaleza humana. Agregando luego:

> "El lenguaje es un problema de percepción."

Pero, sabemos que es el componente fonológico el que está íntimamente ligado a la percepción y el lenguaje no es sólo sonoridad.

Entre las muchas cuestiones que plantea esta postura y desde las perturbaciones leves y graves del lenguaje vemos que no es así de simple. Un infante "expuesto a la lengua, situado en un medio apropiado", no siempre produce lenguaje. Ante todo ¿qué quiere decir medio ambiente apropiado? Si lo tomamos como un

medio en que todos hablan correctamente, como parece serlo, vemos que su formulación es insuficiente, pues muchos niños que presentan perturbaciones del lenguaje, se desenvuelven entre muy buenos hablantes. En consecuencia, algo no funciona en la pasividad del infante de la teoría chomskiana.

Por otra parte ¿qué quiere decir innato?

D. Sperber (1978) dice:

> "Lo innato es la aptitud para construir, transformar y reprogamar."

¿Por qué no pensar que el infante a partir de su capacidad innata para producir lenguaje, que en sí es posible de multilingüismo y puesto en relación con otro, quien encarna y libidiniza una lengua, creándose entre ambos un espacio lingüístico en donde una situación dialógica libidinizada promueve, en el infante, apropiaciones discursivas y gramaticales de dicha lengua?

Apropiaciones realizadas por medio de mecanismos identificatorios y creativos, sujetas a transformaciones, hacen posible un proceso de construcción del lenguaje con una lengua particular, siempre y cuando el otro demande la aventura hablada.

Esta lengua particular circula en su entorno encarnada en seres hablantes pero, no es suficiente el mero oír, sino que se necesita otra cualidad para activar los mecanismos de apropiación. ¿Cuál? Por lo pronto, la encarnación primera estará dada por quién ocupe el lugar materno produciendo un habla fuertemente libidinizado dirigido al pequeño, "mamanais" (J. Mehler 1992), "motherese" (Bruner 1989). Es este discurso amoroso, sostén musical que produce gozo, el que activa esa capacidad innata para la construcción del lenguaje desencadenando mecanismos de apropiación de formas de la Lengua en uso.

En cuanto al plano sonoro —fonológico— del orden perceptual, actúa por medio de un operar por diferenciación, de contraste mínimo. (R. Jackobson-Halle 1973; J. Mehler 1992).

J. Mehler (1992) refiere en una extensa cita:

> "Numerosos estudios han demostrado que los umbrales auditivos absolutos de los recién nacidos son casi idénticos a los de los adultos. Los infantes distinguen especialmente bien los sonidos de alta frecuencia. Las frecuencias medias y bajas las perciben un poco menos que los adultos, pero mejoran rápidamente con la edad. De todas estas investigaciones se puede concluir que los infantes son capaces de discernir variaciones muy débiles de intensidad o de frecuencia de los tonos puros. (...) la modalidad auditiva es la que predomina en el infante hasta la edad de diez meses. Frente a dos estimulaciones, una auditiva y otra visual, el bebé de diez meses, presta más atención a un estímulo auditivo, mientras que después, al igual que el adulto, es el estímulo visual el que domina. Sin embargo, aunque el recién nacido no sea ciego ni sordo, esto no quiere decir que vea y oiga como nosotros. (...) ¿tiene el bebé un mundo perceptivo similar al nuestro?
>
> Nuestro aparato perceptivo no se limita a aprehender más o menos bien una infinidad de variedad de datos sensoriales. Él los organiza gracias a un sistema de categorías necesariamente limitadas en su número.
>
> A ello se debe el que magnitudes físicas como la longitud de onda sean continuas mientras que la representación psíquica que tenemos de ella es discontinua. (...) ¿Pero de dónde provienen estas categorías perceptivas elementales? ¿No son convenciones arbitrarias definidas e impuestas por nuestro entorno, especialmente por nuestro medio lingüístico? (...) Aunque las cualidades cromáticas de los perceptos son las mismas en todos los seres humanos, cada uno retiene mejor aquellas sobre las que su sistema lingüístico dirige su atención. Hay que diferenciar entre categorías naturales y categorías técnicas. Las categorías naturales son las primeras que domina el niño, sin que sea preciso enseñarle. (...) son aquellas que se encuentran en el vocabulario de todas las lenguas del mundo y que pueden conocerse a pesar de padecer déficits sensoriales graves. Las categorías técnicas se adquieren relativamente tarde por parte del infante: ellas dependen de sus conocimientos acerca del mundo y deben ser objeto de un aprendizaje explícito. Además, evidentemente, todas las lenguas no poseen el mismo vocabulario técnico. (...) El bebé sabe discriminar todas las diferencias mínimas que potencialmente pueden utilizarse

en todas las lenguas naturales. Puede distinguir los cambios de hablante, de entonación o de velocidad y entretanto conectarlos con sílabas que ha memorizado de forma bastante tosca. (...) Así mismo, las lesiones corticales que suceden muy temprano pueden no tener una incidencia grave en el dominio del lenguaje. Por el contrario, una vez pasado el período de adquisición de la primera lengua, las consecuencias pueden ser irremediables."

Desde nuestra práctica, sabemos que aunque intacto su sistema perceptual, el niño aislado afectivamente no habla. Puede estar rodeado por personas e inundado de soledad. No produce lenguaje, porque se dice a otro y sin otro no hay nada que decir. Sin quién escuche no hay que decir. Esto destaca no sólo la posición de escucha de un otro hablante sino también una necesidad apelante, la solicitud de concurrencia y la espera de la llegada sonora. Hay un otro esperante que desea la palabra.

Entonces, la posibilidad natural que permite la construcción de un lenguaje, deja ver la necesidad demandante del otro, del semejante, para que este proceso ocurra. Si bien está en la naturaleza del hombre la posibilidad del lenguaje no lo está como una construcción independiente del otro, sino que depende vitalmente de éste.

Mi experiencia me ha mostrado que el niño que no ha ingresado tempranamente en el lenguaje libidinizado del otro, que no es escuchante-invocante-hablante y reconocido como tal, se integra a un grupo humano de modo singular, funcionando inadecuadamente en sus normas y manifestando graves perturbaciones que lo pueden conducir no sólo al retraso sino al retardo, a la detención de su desarrollo, quedando bloqueado su operar simbólico. En consecuencia, no sólo se perturbará su estructuración afectiva y cognitiva sino que además compondrá la célula familiar de modo peculiar. Quedará dentro del grupo en posición de marginado, exiliado. Sería un estar afuera y dentro de la estructura. Como si fuera un orificio del cuerpo familiar por donde drena el malestar.

En cuanto al placer de oír y según Piera Castoriadis-Aulagnier (1977):

"El placer de oír es condición previa necesaria para un deseo de aprehender. La palabra materna derrama un flujo portador y creador de sentido que se anticipa... La madre posee el privilegio de ser para el infans el enunciante y el mediador privilegiado de un discurso ambiental, del que le transmite, bajo una forma predigerida y premoldeada por su propia psique, las conminaciones, prohibiciones mediante el cual le indica los límites de lo posible y de lo lícito."

Este texto me sugiere varias cuestiones de las cuales tomaré sólo una: el placer de oír. Indudablemente despertado por un otro libidinizante que recorta la audibilidad, formando y cualificando un espacio auditivo en el cual un operar por diferencia actúa, por ejemplo: entre ruidos y sonidos pertinentes o no a la lengua. Como dirá J. Mehler, "diferenciando y categorizando". Por lo cual un oír ha devenido escuchar el lenguaje de un otro específico que en el regocijo provoca respuestas. La audibilidad se ha transformado en espacio auditivo libidinizado, cargado de particularidades vocales: tono fundamental, timbre, modulación, ritmo y de componentes lingüísticos pertinentes a la lengua en uso, a partir de una voz saturada de afecto que conlleva la lengua.

J. Mehler (1990) reafirma:

"Organizamos los sonidos en función de las cualidades y sus fuentes en el espacio que nos rodea."

Si bien este investigador lo refiere al mundo físico, entiendo que estas fuentes y cualidades a las que él hace referencia se encarnan en un objeto altamente cargado de pulsión y deseo y no en una mera cosa. Desde allí emerge la voz. Fuente y cualidad del sonido que contribuirá a la formación de un espacio auditivo libidinizado dentro de un espacio acústico.

La palabra materna resonará en la capacidad escuchante de su niño como para provocar sonoridad a modo de respuesta. Entonces el pequeño hablará, como puede, para y desde la escucha del otro materno. Una situación dia-lógica se ha fundado.

M. Heidegger (1987):

"El escuchar es el dejar-se-decir que ya contiene en sí toda percepción y toda representación."

R. Barthes (1983) escribió:

"El grano de la voz implica una cierta relación erótica entre la voz y el que la escucha."

¿Qué es el grano? Tal vez ese finísimo fluido que recorre la profunda intimidad del cuerpo generando goce. Constituye un saber corpóreo del cual no se pueden dar razones. Sólo es y existe de modo singular para cada uno.

¿En dónde se inscribe todo esto, mientras un psiquismo se estructura? ¿En cuál de las instancias psíquicas se integrará? ¿Lo hará en un Ideal del Yo como para permitir identificaciones con un objeto hablante y así producir re-ediciones ampliadas?

Sí, es cierto, que estas inscripciones, la situación dialógica y el género discursivo forman parte de las raíces inconscientes en la construcción del lenguaje.

Desde la subjetividad

Ahora veamos desde otra perspectiva qué añade M. Bajtin (1982):

> "Todo hablante es de por sí un contestatario, él no es un primer hablante, sino que cuenta con la presencia de ciertos enunciados anteriores, ajenos y suyos, con los cuales su enunciado establece toda suerte de relaciones. Todo enunciado es un eslabón en la cadena muy complejamente organizada de otros enunciados."

Por cierto estamos frente a la concepción de un sujeto hablante ya no sólo presionado por la lengua pre-existente a su advenimiento al mundo, sino sujetado en la situación discursiva del semejante y comprometido en la enunciación. Nuevamente se destaca la condición de escuchante como previa a la de hablante.

Dice más aún:

> "Yo me conozco inicialmente a través de otros; de ellos recibo palabras, formas, tonalidad, para formar una noción inicial de mí mismo. Como el cuerpo se forma inicialmente dentro del cuerpo materno, así la conciencia del hombre despierta envuelta en la conciencia ajena. La palabra ajena es cualquier palabra que no es mía. La palabra ajena debe convertirse en la palabra propia-ajena. No puede existir la palabra separada del hablante, de su situación, de su actitud hacia el oyente y de las situaciones que lo vinculan. Las relaciones entre los hombres y sus jerarquías sociales se reflejan en el discurso. Es un mundo de tonos y matices personales. La palabra ajena, antes que nada se trata de las palabras de la madre. Después estas palabras ajenas se re-elaboran dialógicamente en palabras propias-ajenas con la ayuda de otras palabras ajenas (escuchadas anteriormente) y luego ya en palabras propias que ya poseen un carácter creativo. Hay un proceso de paulatino olvido de los autores portadores de las palabras ajenas y se vuelven anónimas."

Estas palabras para poder ser usadas deben ser neutras, despojadas de pertenencia para luego adosarle coloratura afectiva y marcación social.

Luego agrega:

> "La lengua materna nos es conocida, escuchamos, y la recreamos en la comunicación discursiva. Desde el principio percibimos la totalidad discursiva del otro".

Esto último me hace pensar, que percibir tempranamente un discurso enojoso puede tener efecto intimidatorio, persecutorio, desvastador, rechazante, así como un discurso amoroso producir un efecto de complicidad y aceptación o escuchar un discurso indiferente con efecto de confusión.

Continúa M. Bajtin:

> "La entonación expresiva se ubica siempre sobre la frontera de lo verbal y lo no verbal, de lo dicho y lo no dicho. Una palabra aislada con entonación expresiva es un enunciado."

De esta manera estamos frente a una dualidad: por un lado, los signos de la lengua con su normativa, comprensible para todos y por el otro lado, lo singular, lo no dicho en palabras emergiendo con intensa teñidura emotiva e ineludible interpretación.

Agrega;

> "Junto con la lengua materna nos son dados los géneros discursivos".

Es decir, se internaliza no sólo la lengua en su gramaticalidad, sino a su vez, intencionalidades jugadas en encuentros de

dos que no son simétricos y con lugares reversibles, donde en un comienzo circula un género íntimo, en el que la distancia es mínima. Posteriormente, devendrán otros géneros en los cuales las reglas de juego serán diferentes conformando su riqueza como ser hablante. Se internalizan, por igual, en ese género tan estrecho, formas no lingüísticas que son intensamente interpretables constituyendo saberes no conocidos, que dejarán circuitos re-editables y determinantes de una discursividad.

M. Bajtin (Silvestri-Blanck, 1993) dice:

> "Cada enunciación presupone, para su realización, la existencia no sólo de un hablante sino también de un oyente. Cada expresión lingüística está siempre orientada hacia otro, hacia un oyente, incluso cuando éste no existe como persona real" (el subrayado es mío). (...) La entonación es el conductor más dúctil, más sensible, de las relaciones sociales existentes entre los hablantes en una situación dada."

Indudablemente esta cita entraña una profunda complejidad. Intentaré al menos, desprender un hilo que hace a la situación en la cual circula el discurso. Situación que entiendo, a partir de su decir, configurada por varios participantes y ya no con dos: Yo/Tú (hablante/el otro) como lo había planteado E. Benveniste Ahora tenemos un hablante y un oyente que adquiere la particularidad de ser una persona real "incluso cuando éste no existe como persona real" y aquí abre la fáctibilidad de que exista una persona ubicada en un plano no real. Tomo real como externo. Entonces, como existe siempre un otro a quién va dirigido el discurso, la cuestión recae en qué realidad se ubica ese otro oyente. De esta manera se sitúa un personaje en otro plano. Pero además dice: "cada expresión lingüística está orientada hacia otro, hacia un oyente", entonces aparece no sólo un oyente desdoblado en una doble realidad: externa/interna sino también, en un doble estatuto: real/imaginario. De este modo tenemos tres personajes participando en la situación de diálogo.

Situación de diálogo estructurada por tres personajes: Hablante/Oyente ese otro que se hace dos, ubicándose en un plano imaginario y en un plano de realidad externa y dos subjetividades, dos conciencias: Yo/Tú (ese otro que escucha es diferente del hablante e imprevisible). Como este tema es tan vasto, por ahora no diré más para luego retomarlo y darle otra vuelta de tuerca. En cambio pretendo enlazarlo con otra cuestión muy inquietante que pone una cuña en ese decir de la conciencia de M. Bajtin.

R. Sciarretta, uno de mis tolerantes maestros y de la mano del psicoanálisis, decía que la conciencia era equívoca, engañosa y preguntaba: ¿qué pasa con el deseo que nos envuelve? Pues bien, creo que estas formas manifiestas atrapan la estructura deseante. El mecanismo de hacer propio lo ajeno, no es neutro. El deseo, nunca satisfecho que pivotea sobre el amar/ser amado/y reconocido como amante se conjuga con otra montura: escuchar-hablar/ser escuchado-ser hablado/y ser reconocido como hablante y de su totalidad emerge el hablante.

Esta estructura compleja, ensamblada, puesta en funcionamiento permitirá o no, la realización de mecanismos de apropiación dentro de juegos de lenguaje.

Para terminar, quisiera mencionar brevemente otra relación del espacio simbólico: juego/lenguaje, citando a un investigador, que mi experiencia ha dado crédito.

Observé que en la medida en que la perturbación del lenguaje era mayor, más profunda era la inhibición para la actividad lúdica.

Las investigaciones de J. Bruner (1989) además de mostrar que el juego está íntimamente relacionado con el desarrollo de los procesos cognitivos, destacó en cuanto al lenguaje que:

> "... la lengua materna se domina más rápidamente cuando su adquisición tiene lugar en medio de una actividad lúdica. Sucede a menudo que, las formas más compleja gramaticalmente y los usos pragmáticos más complicados, aparecen en primer lugar en contexto de juego. (...) Hay algo en el juego que promociona la actividad combinatoria, incluyendo la combinatoria intrínseca a la gramática y que subyace a las expresiones más complejas de la lengua."

Vuelvo a decir, esto es verificable desde la observación en las perturbaciones del lenguaje y a la cual le añadiría que en ambas actividades simbólicas circula el placer. Bueno, no hay juego sin placer.

Lo obvio y no hablado

El habla, además de ser la puesta en acto de la estructura de una Lengua, será escenario para que el sujeto hablante se exhiba exponiéndose en aquello que muestra, actuando y verbalizando, para ser aceptado como hablante, invocante, demandante y reconocido como tal por otro.

¿Por qué es un escenario? Porque este espacio lingüístico, creado por dos en acuerdo, es un lugar que permite el encuentro de dos subjetividades diferentes para su reconocimiento en el aquí y ahora, en la "presente instancia del discurso" (E. Benveniste, 1971), exponiendo pasiones, pensamientos, creencias desde el dominio del Yo, conjuntamente con su insubordinado inconsciente, que puede descolocarlo en su poderío yoico al dejar ver algo inadecuado. Así, no sólo queda ex-puesto, fuera de lugar, sino que al mismo tiempo se exhibe con su cuerpo, con sus vestiduras , posturas, gestos, que retienen la mirada del semejante, espejo fiel o distorsionado de la imagen propia.

Por otro lado, y en lo manifiesto, el habla es un juego normado que se produce en el existir cotidiano. No hay actividad en la que el lenguaje propio y de los otros no se haga presente. Es obvio.

Las palabras surgen y desaparecen en el uso y luego en la Lengua, de acuerdo a la necesidad social.

La Lengua es orden; está sujeta a leyes gramaticales, lógicas, sociales, en cambio, la singularidad del Lenguaje está teñida por la estructura del deseo, por la afectividad. El Lenguaje plantea y desnuda una relación de objeto.

La Lengua se estructura en el infante, sustentada en la situación dialógica, fundamento del Lenguaje.

Situación dia-lógica inicial (a través de la palabra)

La compleja palabra materna cumple varias funciones, dando significados, significancia y sentido a las emisiones sonoras emitidas por el infante. Le responde concurriendo a su encuentro, por lo cual lo re-afirma en su condición de invocante, haciendo válida la apelación que ha sido hecha por medio de una sonoridad difusa. Es decir, la respuesta materna da significado y sentido a la invocación, reconociéndolo como tal y dándole validez a su apelación. Muy pronto esa sonoridad se transformará en formas fonológicas, en significantes propios de la lengua en uso.

Las experiencias de Boyssons-Bardies (1982) muestran que muy tempranamente los bebés producen los sonidos pertinentes a su lengua relegando los que no lo son. Ejercen una selección operando por diferencia. No debemos olvidar que éste es sólo el aspecto fonológico de la estructura de la lengua. Y no es bueno, en este caso, tomar la parte por el todo.

Esa sonoridad primera que tiene cualidad significante, como forma, como vaso vacío, se colmará de contenidos nocionales que armarán el esquema conceptual.

Al unísono de este acontecer, la situación dia-lógica primaria se juega estableciendo lugares, roles y turnos no simétricos. Por un lado, lugar del que habla, rol actuante, protagónico y turno de decir; por otro lado, lugar del que escucha, rol interpretante y turno de quedar suspendido y escuchar. Momento de hablar y momento de callar escuchando y entre ambos el esbozo de un tiempo de espera.

El escuchar, es quedar suspendido en la actuación yoica, para dar lugar al otro con la consiguiente aceptación de su discurso que le da presencia; creándose un espacio de participación e interacción en el cual cada uno, alternativamente, es escuchado en su hablar. Juego de protagonismo y suspensión. Juego de escuchar y hablar. Juego de sombra y luz.

Así, la madre, ejerciendo dominación y poder se ofrece como fuente de todo placer y saber, mientras el infante se inicia como escuchante de ella y de sí, como lector del rostro, mirada, gestos y posturas, como intérprete desde sus pulsiones y como hablante balbuceante.

Éste será el núcleo de la situación dia-lógica que promoverá o

no el proceso de construcción del lenguaje, conjugándose el espacio visible (ver) y el invisible (auditivo).

De esta manera, podríamos establecer los prolegómenos de la situación dialógica que sucintamente resumiría de este modo: el infante recibe por parte del otro materno, además de su necesidad interpretada como respuesta al grito-llanto de su exigencia corporal, un discurso amoroso portador de los constituyentes de la lengua y que tiene como "grano" la voz.

La aceptación de esta sonoridad gozosa y respuesta interpretada promueve la puesta en marcha del dispositivo simbólico que irá constituyendo un saber de la lengua y de lo translingüístico.

Circunscripto el espacio auditivo dentro del acústico, se fijarán los primeros significantes, al modo de marcas-grafos, tramado con nociones elementales, en la medida que se internaliza activamente lo externo.

Ese otro materno que con su respuesta interpretada, que da significados, reconoce y re-afirma la condición de invocante dando valor a la sonoridad gritada y luego articulada, adquiere un estado de sapiencia, dominación y poder.

Por lo cual, el semejante materno se evidencia como lugar de origen de la lengua con la cualidad de dadora o negadora de ella, como se ve en la práctica, así como promotora de la construcción del lenguaje por su carácter demandante de un acto de habla, en la situación dialógica al solicitar respuesta.

La apelación y la respuesta crea un espacio de participación en donde una interacción se establece a partir del desamparo del pequeño y de la "acción específica" del semejante (Freud, 1956).

En consecuencia, lugares, roles y turnos, el modelo de una "estructura conversacional" (Van Dijk, 1980) se instala y se mantiene en toda situación discursiva

Ahora bien, un infante llega al mundo siendo nombrado por otros, pero anónimo para sí, pleno de condiciones de posibilidad o facultades para desarrollar e irrumpe en un espacio sonoro, lumínico, aéreo, en donde encontrará un rostro y una mirada dirigida a él, así como una voz humana, con su tono fundamental, timbre, extensión y modulación, también dirigida a él, secuencias sonoras, con determinada intencionalidad y portando palabras como un vagón carga su cargamento. Estos sonidos articu-

lados y pertinentes a la lengua singular, significan algo para quién las pronuncia, pero el pequeño deberá, paso a paso, hacer propio ese mundo sonoro y conceptual al que él ha ingresado.

Un espacio fonológico se está configurando y un campo de significación germina.

J. Mehler (1992) dijo:

> "La voz de la madre serviría de modelo a partir del cual determinar las regularidades de una lengua (...) Los bebés de cuatro días reconocen la entonación de la lengua familiar".

Éste es un plus que se agrega a la voz.

La lengua se ha encarnado en esa voz libidinizante-libidinizada de la madre. La encarnación libidinizada-libidinizante facilita la creación de una representación gramatical que, si bien atañe a la estructura de la lengua en uso, se complementa paulatinamente con la apropiación de reglas de comportamiento adecuados a las circunstancias en que la situación discursiva se desenvuelve. Este conocimiento de comportamientos verbales y sociales "competencia comunicativa" (Hymes, 1976) que incluyen sistemas de restricción interno-externo (Foucault, 1970) para finalmente lograr la coacción del deseo en la discursividad.

Pero, además de estas competencias que el infante amasará con la levadura del deseo materno y propio, otro ingrediente, ya mencionado, se añade: el género discursivo.

¿Cuál será entonces el género discursivo que se establecerá entre la madre y el hijo?

Por lo pronto, la madre es hablante de una gramática adulta y generalmente interesada en atrapar la atención de su hijo, ofreciéndose como su centro de amor. Se establece un decir íntimo, con intensa fuerza ilocutoria y de gran sensualidad. Implica menor distancia entre ambos y a su vez es excluyente de otro diferente. El género discursivo será íntimo, sensual, seductor o por el contrario, neutro u hostil dando consecuencias funestas.

Entender esto puede permitir instrumentar terapéuticamente la propia voz y el hablar como una de las llaves de una complicada cerradura en algunas perturbaciones.

Cuando el infante es hablado por su madre y por ende escuchante, tiene la proximidad absoluta del estar presente de ella y

de él mismo por la acción de escuchar; entonces la palabra será la argamasa simbólica de un discurso imaginario que se instala en la grieta del distanciamiento. Distanciamiento necesario para hacer la vida.

Frente a esa separación real que el vivir impone, aparece una doble inflexión, el estar presente y la ausencia. Se establece una partida y un retorno dando lugar a un "espaciamiento dentro de un movimiento de temporalización" (Derrida, 1985). Será un tiempo vivido que conformará un tiempo de espera entre la ida y la vuelta del ser amado. Intervalo, en el cual un espacio se abre generando pensamientos, juegos, lenguaje, cargados de afecto. He visto pequeños que durante ese tiempo de espera (germen de un tiempo presente y futuro, lo por-venir) se establecía un campo abismal, llenándose con deambulación, manipulación o apatía; en contraste con aquellos que, en la tensión de la espera, mostraban en el juego, en las manualidades, en el pensar, en el dialogar, las transformaciones de sus capacidades y afectos, era un espacio creativo-lúdico. Era un tiempo de existencia y de placer. Era un lugar de labor.

Esta voz materna libidinizada que porta la lengua realizándola en actos de habla, lleva además por los ecos de su propia estructuración psíquica, respuestas que otorgan significación a las emisiones sonoras del infante haciendo válida la demanda y además el anhelo de su producción, es decir, la madre espera que su hijo le hable como pueda en ese momento.

Esto forma parte de la situación dia-lógica primaria, que no sólo es fundamento del Lenguaje, sino más aún, promotora de la apropiación de la Lengua y del proceso de construcción del Lenguaje.

Mi experiencia me ha mostrado que los pequeños malos hablantes o no hablantes, tenían madres que no les solicitaban que les hablaran. Eran silenciosas o verborrágicas, que era lo mismo, para con sus hijos. No creaban un espacio para que el pequeño hablara como pudiera, brindándole un lugar protagónico sino que lo dejaban como deuteroagonista mudo. Invadían la escena.

Asentado el espacio y la situación dia-logica como matriz generadora, comienzan a darse juegos de lenguaje, tratando de acercarse a los de los adultos.

Sinécdoque

¿Qué percibe ese escuchante? a) Una voz sexuada, femenina, singular, capaz de sostenimiento y plena de color deseante que muestra expresividad y réplica a la supuesta demanda; b) la emotividad de ese levemente diferente, de ese otro "igual a mí" que puede manifiestarse amante, rechazante, indiferente o conflictiva; c) una actitud demandante de atención, respuesta y amor; d) formas gramaticales de la lengua adulta; e) elementos paraverbales tales como pausas, intercambio de roles, distancia, miradas, gestos, intencionalidad.

Este infante participativo es expectante y escuchante en el encuentro con lo conocido: aquél tono fundamental de la voz, sonido perteneciente a un espacio invisible que inmediatamente se amalgamará a ese rostro visible y ahora conocido.

De ahí en más su voz la representará. Un operar al modo de la sinécdoque se ha realizado y una marca se inscribirá por su tono y modulación. ¿Qué efecto puede producir?, arrobamiento, seducción. La Voz es música fascinante. ¿Puede ser repelente por re-significación? Es decir, cuando en situaciones atípicas, la voz pierde su cualidad libidinal y se la vuelve a significar con una particularidal rechazante. Un ejemplo es el caso clínico de Petra, que más adelante veremos, en el cual la niña era sorda a la voz materna y fue la instrumentación de mi voz, que fisuró el muro de su ensimismamiento, la que facilitó la creación de un espacio auditivo positivo, de afirmación.

Luego retomaré este punto.

De la apropiación

Quiero detenerme en el concepto de apropiación de la Lengua y en el proceso de construcción del Lenguaje como producto creativo y transformador dentro de un espacio y situación dialógica compleja por los lugares y relaciones que se establecen en el ser con otro.

El lenguaje que es un largo proceso de construcción, que un

ser humano produce en relación con otro, se inicia apropiándose —hacer propio por mecanismos identificatorios y creativos— de la Lengua en uso, en el habla.

La lengua le es dada al niño como un bien, brindándole formas gramaticales que le permitirán ser contenedoras y formadoras de su caudal pulsional para un uso simbólico en la convivencia y el agrado del otro.

Donación hecha, ante todo, por su madre que la encarna libidinizándola. "Identificado con ese objeto hablante" (Meltzer, 1979) habla para placer de ella y propio.

He visto niñitos de dos años reproducir palabras-enunciados dichos por sus madres, siendo captado inmediatamente el deleite que provocan en ellas y en otros de su entorno, resultando un acto placentero para sí.

Entonces, la expresión verbal cobra un alto valor afectivo y social. Es un bien preciado para goce propio y ajeno. Un nuevo espacio gozoso para el re-encuentro florece, un espacio dia-lógico a través del lenguaje.

A su vez, el infante que percibe tempranamente el discurso dirigido a él como lo demuestran investigaciones recientes (Mehler, 1990) descubre cuando es dirigido a un otro diferente y por extensión a otros. Muy pronto advertirá que las relaciones afectivas y sociales del grupo familiar y no familiar conforman una organización social, con jerarquías y relaciones particulares que se reflejan en los marcadores sociales del discurso cotidiano. Por ejemplo: el trato entre los individuos y los lugares que ocupan en el ámbito familiar.

Un conocimiento del mundo se está conformando, del cual no puede dar razones y que sedimentará como un saber olvidado.

El operar por apropiación da productos que se organizan con una lógica singular, no quedan sueltos ni desordenados, sino que van a integrar un sistema conceptual, semántico, sintáctico, fonológico, con una lógica cada vez más compleja.

Recordemos que en esta situación se definen lugares: uno que dice y otro que oye y escucha, ve y espera, en los cuales se juegan roles: hablante e invocante/escuchante, lector, intérprete y replicante. El "dispositivo simbólico" (Sperber, 1974) se ha puesto en marcha.

Lo conocido, voz materna y la prosodia de la lengua, retorna cargada de afecto y con otro elemento: lo no conocido que, en parte, corresponde a componentes lingüísticos y paralingüísticos.

Lengua encarnada en ese otro que es un otro "igual a mí", "es mío". Otro bifronte: conocido/no conocido.

El retorno se tamiza en aceptación o rechazo y, por ser éste un eje que acciona en la situación dialógica incipiente, dejará como efecto trazas, grafos. Esa situación será matriz de un proceso de hacer propia o no, la lengua de otro/s y dentro de su uso lograr un modo de existencia. Modo de existencia que, como ya lo dije, suspende la actuación y que, con elementos simbólicos-representativos, construye una trama simbólica discursiva, donde circula lo imaginario. En aquello que creemos entender y decir y en aquello que creemos que somos. Todo esto es para otro, quién es quien nos escucha.

En la situación materno-filial, jugada en lo auditivo-visual, el rol protagónico del infante será: ser escuchante de esa madre que además mediatiza la estructura familiar y grupo social libidinizados, mezclado con sus propias necesidades, pulsiones y deseos, para beber la estructura de la Lengua.

Partiendo de su capacidad innata para producir cualquier lengua del mundo "facultad del lenguaje", "gramática universal" (Chomsky, 1988), en cada acto escuchante-invocante irá, poco a poco, produciendo los sonidos pertinentes a la lengua materna y sofocando las posibilidades no usadas; aquellos formarán parte de la representación de una gramática infantil, abierta a transformaciones hasta llegar al dominio de la gramática adulta. Lo escritural se organiza.

Vemos así que, en el plano fonológico, se desenvuelve un proceso por pérdida, no así en los restantes planos: conceptual, semántico, sintáctico-morfológico, pragmático, en los que se da una extensión por ganancia. En consecuencia, se irá estableciendo el conocimiento de una lengua, "competencia lingüística" y "comunicativa" teñida de afectos.

Al mismo tiempo que dichas competencias se van configurando por procedimientos no mecánicos ni madurativos sino activos: identificatorios y creativos, haciendo propios aquellos componentes verbales y paraverbales que fueron libidinizados, su ejecución —su uso— se producirá con un ritmo más lento que el del entendimiento. No son dominios homogéneos. Cada uno tiene su tiempo de procesamiento y complejidad.

Tampoco la comprensión del lenguaje en un niño pequeño es igual a la del adulto. Yerro habitual de observar con consecuencias enojosas por la incomprensión que acarrea.

Así como es frecuente ver el error de considerar la sonoridad como la totalidad del lenguaje y desde allí determinar "patología". Más aún, no preocuparse por establecer el nivel de comprensión de la Lengua y confundir a ésta con la producción.

Del Lenguaje

El lenguaje es con otro y en este plano, el otro en su reconocimiento, lo convalida como hablante cuando acepta escucharlo. Luego será sujeto del lenguaje y sujetado a su acontecer psíquico y a formas culturales. De esta manera, al realizarse esa situación dialógica primaria, con un precario juego discursivo que dice de afectos, pensamientos, al tiempo que muestra, exhibe, se inicia un largo proceso de construcción del lenguaje.

Escribe Freud (1979):

> "El aparato psíquico no tolera el displacer y procura evitarlo a todo precio, al punto que si la percepción de la realidad es displacentera, ésta debe ser sacrificada."

El eje aceptación-rechazo, gobernado por el Principio del Placer y que atraviesa al infante en su estructuración, le impone una actitud activa frente a lo externo. Es cierto que la Lengua, siendo pre-existente, supraindividual y coercitiva, obliga a decir bien. No lo somete sino que lo hace entrar en conflicto, cuyo resultado será la producción de la forma convencional o su perturbación.

Esto quiere decir que la apropiación de su lengua estará sujeta a la aceptación o el rechazo —en y— de la situación primordial: un existente carente, que necesita de la "ayuda específica" (Freud, 1895) y alguien proveedor, donante, que impulsa la libidinización de las formas lingüísticas, contenedoras de afectos. Ambos activos: el naciente, potencialmente poderoso para su es-

tructuración y el otro ya estructurado y por tanto poderoso en su configuración psíquica-social.

En esta situación dialógica no simétrica, tempranamente instalada, un infante anónimo para sí y atrapado en sí, llama con sonidos a otro ya conocido. Ese otro, para quién el infante no es un anónimo y que lo hace objeto de deseo y le habla desde lo que ella es, impregnada de lo que fue y tejiendo proyectos de lo que será su retoño, se dirige a él con intencionalidad portando los componentes de su lengua, siendo donante de la palabra, del Decir, que no tendrá una particularidad imperativa sino gozosa. Es decir, un espacio sonoro y tiempo de deleite se ha creado en la hendidura de la prematura separación, por donde circulan formas significantes de esa Lengua, para ser llenadas de sentido y significado por ambos.

Los decires del cuerpo, en acorde con un murmullo, diálogo íntimo-sonoro, constituyen una fiesta. Paulatinamente se transformarán, dentro de otro espacio, en un encuentro reglado, normado, de lenguaje, distanciando cuerpos y privilegiando géneros discursivos.

De esta manera, este espacio sonoro particular, promovido por la madre amante-amada-donante de la Lengua y por el infante amado-amante-aceptante desencadenan, a partir de la capacidad innata multilingüe del pequeño, el proceso de construcción de un tercer elemento, simbólico, el lenguaje, que servirá de escenario y de contraseña para la unión ilusoria y siempre fallida por la propia particularidad del lenguaje.

Pero aún el pequeño no está sujeto al imperativo del buen hablar pues ambos, madre e hijo, siempre se encuentran en conjunción no en igualdad. ¿Cuál sería el imperativo?: debes hablar correctamente como un modo de existencia en comunión con otros semejantes. Va a sujetar, coercer en el uso correcto de la lengua. Esto es tempranamente captado por el pequeño. Otros se hablan, producen sonoridades placenteras y displacenteras, se encuentran en el conversar. Este paisaje atrae su mirada.

Al mismo tiempo que el infante hace uso del don, con su esbozo gramatical en su carácter invocante, será escuchado y por tanto reconocido, aunque el discurrir no se ajuste a las normas de la gramática adulta, ni a los modos de relación social.

En consecuencia y resumiendo diría que es aquella voz libidinizante de la madre y la aceptación del infante, el núcleo a partir del cual se conformará el espacio auditivo abierto a la lengua.

Situación dialógica primaria (dia-lógica) que, como surco fértil-amoroso, cultivará transformaciones desplegando creatividad, lenguaje.

El reverso sería algunas formas de mutismo en donde se manifiesta rechazo a lo auditivo; parecen niños sordos y por ende, se produce exclusión de la lengua.

En la situación dialógica cotidiana, el otro, como vimos anteriormente es un otro desdoblado jugando un doble rol: destinatario/alocutario. Cuando es destinatario, aquél a quién va dirigido el discurso, es un otro a quién se supone que se debe conformar, implorar, reprochar, atrapar, convencer con la argumentación.

Atrapar, conformar, convencer, ¿para qué? ¿Por qué? Indudablemente porque este destinatario tiene una cualidad atribuida y sólo puede tenerla si es un otro dentro de mí, en mí. Por lo cual es imaginario y es desde allí que organizo mi decir aunque sea de un modo inadecuado en relación a la realidad externa.

En cambio el alocutario, es el "tú", aquél que está situado afuera de mí, un antagonista. Un semejante con algo de desconocido, capaz de respuesta inesperada, de sorpresa, de lo imprevisto que puede desubicar y desconcertar generando angustia. Es el semejante "diferente de mí" que se impone estableciendo otra situación y exigiendo, por lo pronto, el acatamiento a las normas de la lengua en uso —lo común— para constituir un espacio que facilite el encuentro siempre fallido en la disparidad de los agonistas.

En ese intercambio e interacción discurren dos únicos.

Culioli (1973) afirma:

> "Precisamente por no ser simétricos los protagonistas del diálogo llenan el campo del lenguaje de ambigüedades, equívocos, misterios, variaciones prosódicas, evaluaciones subjetivas."

Ahora bien, estando la lengua hablada encarnada en el otro primordial en condición de ofreciente, donante, ¿es a su vez demandante en su uso?

Desde mi observación en niños con perturbaciones del lenguaje, diría que no sólo el otro primordial ofrece la estructura de la lengua sino también el permiso y el reconocimiento, para que un extraño ingrese en ese espacio placentero y hable. Aquél que en el consultorio dice: "no entiendo lo que dice pero su madre sí".

Nuevamente citando a Freud (1955),

> "... este dirigirse de la madre hacia el padre implica un triunfo de la espiritualidad sobre la sensualidad, es decir, un progreso cultural, pues la maternidad es demostrada por el testimonio de los sentidos, mientras la paternidad solo es un supuesto construido sobre una premisa y una conclusión final".

La pasión de los cuerpos transformada en discurso.

La madre, desviando su mirada hacia el hombre que encarna aquello otro "diferente de mí" y que cumplirá una función paterna, guiará al pequeño hacia ese nuevo objeto luminoso. Luminosidad que le facilitará el desatrapamiento al deseo materno e iniciar una ruta propia —el lenguaje— con relativa autonomía.

En la medida que "el igual a mí" se aleja, se refuerza el "diferente de mí". Semejante que lo induce a conquistar nuevos territorios.

Un nuevo orden se ha generado en donde el placer se escribirá una y otra vez en nuevas formas discursivas cada vez más complejas.

Aquel espacio reducido, en el cual la sujeción a las normas del bien decir no imperaban, se estirará conformando otro donde las normas del bien decir serán exigidas en su realización provocando transformaciones gramaticales. Por lo cual, este nuevo espacio y situación dialógica se complejiza en sus lugares y relaciones, cobrando un nuevo sentido el vivir con otro.

En un comienzo dos se mostraban y se reconocían en una dualidad, unidad imaginaria, que luego mutó a una franca estructura triádica. Naciendo y renaciendo en la cultura.

Entonces ahora ¿quién y qué demanda? ¿Desde dónde se demanda? ¿Desde dónde se habla?

Indudablemente, en este nuevo espacio y organización, quién demanda es aquel extraño "el diferente de mí", "tú", el antagonista, el alocutario, el que no comprende los códigos secretos de la dualidad, el que no entiende una jerga, ese idiolecto materno-filial y pide un hablar adecuado a normas del bien decir de la lengua usada, para no quedar excluido. Quedar excluido es no ser reconocido como ser hablante, dicente de convulsiones internas, privado de hablar.

Se ejerce un imperativo: "Debes hablar correctamente para vivir unido a otro". Es decir, va a sujetar, coercer en el ejercicio correcto de la lengua. Esto es muy pronto comprendido por el pequeño. Ingresar en el grupo humano ansiado, implica hablar su lengua. Ser uno de ellos significa compartir su lengua, pero no hablando de cualquier manera sino siguiendo reglas no sólo lingüísticas sino también sociales, culturales.

R. Barthes (1983) dice:

> "La pérdida del alocutario es el germen del discurso psicótico".

Cuando el "tú" —el extraño— el alocutario habla, irrumpe en lo imaginario del discurrir del hablante y lo resquebraja.

La estructura triádica es la conductora del largo proceso de construcción del lenguaje.

Luego y por extensión de la esfera del "diferente de mí" se acoplará el Jardín de Infantes y la escolaridad, lugar de enseñanza y privilegio de lo escrito. Se ha ampliado el espacio cerrado y delimitado por el bebé y su madre, la cultura ha ingresado plenamente.

Si bien el placer de oír es necesario, no es suficiente para construir el lenguaje, será necesario, a su vez, el deseo de ser hablante único, diferente de otro, con todo lo que ello implica.

Silla Consoli (1985):

> "Es necesario que la madre haya podido sentir y mostrar felicidad al oír a su hijo hablando, incluso y sobre todo cuando esa palabra expresaba algo que ella no había intuido de antemano, pudiendo así dejarse sorprender por la palabra de su hijo y reconociendo en ella al mismo tiempo una actividad de pensamiento extraña a la suya y un acto de creación original, testimonio de un proceso de autonomización en marcha."

En este dejarse "sorprender por la palabra de su hijo" no intuida

y desconcertante se produce una fisura en la identificación con su bebé por donde se filtrará algo otro que luego tomará formalmente cuerpo en el "tú —alocutario— el diferente de mí" y que habla exigiendo.

La desestabilización que provocó el desvío de la mirada materna abrió la posibilidad que un tercer elemento se despliegue dentro de la dupla modificándola. Ahora, no sólo el espacio y la relación se ha transformado sino que el discurrir se ha vuelto imprevisible por lo desconocido de ambos participantes: Yo / Tú (otro diferente de mí).

Como vemos, el Lenguaje es algo más que traspaso de información.

Intentaré hacer un esquema que resuma en sus características principales el rol protagónico desde el lugar materno en la situación dialógica primaria, y hablando a su bebé en su doble faz.

Hablante (Adulto estructurado)

- Destinatario (Identificación con el bebé. Plenitud del entendimiento y el afecto).
- Otro - "diferente de mí -Tú- alocutario", lo desconocido que le plantea dudas, fisurando su omnisapiencia. Resultando la llave para re-ediciones de nuevos encuentros siempre fallidos.

Creo que es en este lugar —"Tú"— que surge el "dejarse sorprender por la palabra de su hijo".

En las alteraciones graves del lenguaje este esquema es claramente detectable.

El largo proceso de construcción

El lenguaje que tiene por núcleo la situación dia-lógica está sujeto a transformaciones en su organización, partiendo de una simple estructura hasta lograr la mayor complejidad en la red discursiva. Por cierto, esto requiere un tiempo, un largo proceso en la elaboración de formas y conceptos.

Proceso que indefectiblemente se va realizando, construyendo-deconstruyendo y reconstruyendo lo adquirido y lo de propia creación, con y por otro.

A su vez y en la medida que se instala, como ya vimos, una estructura conversacional, con el conocimiento de los rituales que acompañan al discurso, tales como: gestos, miradas, comportamientos, el discurso se irá adecuando a "sistemas de restricciones externos e internos" (Foucault, 1970). Es decir, se determinará qué cosas se pueden o no decir, cómo y cuándo decirlas.

De esta manera vemos un proceso generativo propio en profunda dependencia a un otro que conlleva un contexto social. ¡Qué paradoja!

No me detendré en las primeras producciones del infante, pues ya fueron profusamente estudiadas por diversos investigadores, sino que expondré observaciones realizadas en: a) 40 niños de Jardín de Infantes, hijos de profesionales o comerciantes ricos (Levin-Sobol); b) en seguimientos de niños pequeños y c) desde el área de las perturbaciones.

Los ejemplos dados a lo largo de este capítulo, corresponden a hablantes competentes.

Luego diagramaré una recopilación de líneas de desarrollos que eminentes pensadores realizaron en diversos campos. No sólo se podrá recorrer horizontalmente, en su diacronía, sino que

lo más importante será hacerlo verticalmente, sincrónicamente, lo cual permitirá ver anudamientos entre ellos.

Varios son los caminos que en este punto se podrían tomar pero comenzaré por lo que me inquieta desde hace mucho tiempo. ¿Cómo opera un niño en el campo del lenguaje? ¿Comprende todo o no entiende nada? Si comprende todo desde un inicio, estaríamos con una lengua ya determinada, por lo cual no hay nada que decir y si no entiende nada ¿cómo se produce? ¿Todas las formas se adquieren al unísono? ¿Será un proceso de enseñanza o de apropiaciones?

Creo firmemente que es la apropiación como mecanismo enlazado a la identificación con un ser hablante amado-amante y demandante, que lo hace generador de lenguaje y que no todas las formas se adquieren al mismo tiempo. Habrá que transitar un largo camino para su construcción, sin llegar a ningún lado y solamente haber surtido las alforjas para descargarlas y reacomodarlas en cada situación dialógica.

Valor de la Voz

Nunca se ha destacado lo suficiente el valor de las particularidades de la voz en la instauración matricial translingüística, teniendo un valor primario para ese largo proceso de construcción. Prueba de ello serían determinadas expresiones usadas por el adulto y que denuncian su prístino origen: "no te hablo más". Locuciones usadas por las madres para con sus hijos cuando están muy enojadas, con la consecuente desesperación del infante, poniendo al descubierto el valor de las palabras. Es decir, muestra que la voz es presencia viva, es hacerse presente y que por ella su objeto de amor no lo ha abandonado, vive para sí y para él, no ha quedado solo.

Si el silencio es el lugar de la muerte, también es el lugar del resurgir en el pensar y poder sentir que la vida fulgura con esa voz dirigida a él.

Si bien es cierto que en el "no te hablo más" hay una verbalización, ésta lleva en sí la cualidad de vida, de existencia, que tiene un cuerpo por el solo hecho de emitir sonido-voz.

Si nos detuviéramos buscando verificaciones de este planteo, lo encontraríamos por doquier, desde el simple embeleso por una voz melodiosa hasta el desgarrante reclamo por la presencia viva de alguien frente a su silencio, ejemplo de ello es "por favor hablame, decime algo, cualquier cosa pero habláme". No se apela a la lengua sino a lo que la soporta, la voz y a la cual se le atribuyen múltiples fantasías.

Es interesante observar el poder tranquilizador de la voz melodiosa y pausada en el bebé excitado, así como el control auditivo que se ejerce sobre una persona a través de su voz, para detectar su sentir, buscando aceptación o rechazo.

La voz que dice, ante todo representa al que dice, crea un espacio con un otro que escucha.

En un pequeño angustiado y en situación de silencio, el simple carraspeo, tarareo, proveniente de alguien esperado puede calmar su desazón.

Encuentro con la Lengua

Como sabemos, investigaciones que desde hace algún tiempo se vienen realizando en el campo perceptual, como lo muestran muy bien Dupoux-Mehler (1990) y B. Boyssons Bardies (1996) y a las cuales los remito, observaron que el primer año de vida está dominado por la discriminación y el acuñamiento fonémico y prosódico de la lengua para entrar en un segundo año a conquistar la palabra en su conformación léxica y sintáctica.

Es decir que de aquella emisión sonora amplia y primigenia, con un espectro fonológico posible de cualquier lengua, en los primeros meses de vida y por percepción auditiva, irán perdiendo los rasgos no pertinentes a esa lengua hasta quedar finalmente con los pertenecientes al uso.

El bebé ha operado por diferencia, seleccionando y aplicando normas restrictivas, por lo cual ha perdido del variado campo sonoro aquellos que no pertenecen a la cotidianidad y, a su vez, comienza por extensión a efectuar correlaciones semánticas y morfosintácticas que cada vez serán más adecuadas y mayores.

Pero, deberíamos agregar que en ese primer año se funda la matriz comunicacional, dia-lógica/dialógica, de la cual surgirá el lenguaje. En el segundo año cada palabra será un enunciado.

Por lo cual a estos actos de deconstrucción de lo escuchado y de construcción de lo hablado, habría que adicionarle la situación dialógica, una y otra vez re-editada, y los géneros discursivos que muy temprano comienzan a tallar.

Complejizándose este período con la dentición, el salir de la posición decúbito-dorsal, sentarse, pararse y caminar permiten entre otras cosas una transformación de la configuración del espacio discursivo. El mundo se presentará de otro modo. No sólo la marcha permite alejarse y acercarse al objeto amado como magistralmente lo mostró A. A. de Pichon Rivière (1958) sino también como prueba de dominio del cuerpo, en la fuerza, equilibrio y destreza, será una experiencia gozosa del cuerpo.

Impulsado por la curiosidad de un entorno poderosamente atrayente, descubre cosas y fenómenos. Lo real que está afuera, visible, audible y alcanzable, lo que está a la mano, facilita ir construyendo un mundo representacional dentro de una espontaneidad actuada. Mundo que incluye la percepción del otro y del propio cuerpo, la conciencia del propio cuerpo y la imagen especular (M. Merlau Ponty, 1954). Sumándose el transitivismo, la exhibición/contemplación, los celos, la crueldad, la persistencia de la confusión entre sí y el otro hasta la individuación de los *partenaires* ya sea por acuerdo o conflicto (H. Wallon, 1975).

Todo esto transcurre en los dos primeros años de vida y en la conformación de su Yo.

Tal vez sería clarificador de este punto recurrir a un caso clínico extremo como para visualizar el encuentro con la lengua: un niño de 3 años con mutismo y una grave hipoacusia bilateral cuyo umbral de audición en la zona de la palabra se ubicaba entre 75 db en graves y l00 db en agudos. Este pequeño se comunicaba rudimentariamente con gestos. Había establecido un código paralingüístico muy pobre con su medio. Su capacidad de percepción sonora estaba disminuida pero su capacidad de entendimiento y construcción del lenguaje, no. Comprendía que otros se daban algo de lo cual él quedaba al margen. Ésto lo disgustaba. Bienvenido su disgusto.

Cuando este niño fue equipado con audífonos comenzó a oír. Surgió un estado de gran excitación. Los ruidos lo inundaban. ¡Cuanto temor! Todavía seguía marginado.

Inicié la aventura de trabajar con el pequeño apoyada en varios puntos: a) la lengua circulante era el castellano que por su estructura me parecía accesible; b) la edad del pequeño; c) sus condiciones innatas para construir el lenguaje; d) su capacidad operativa mental; e) mi deseo y compromiso que fuera hablante castellano. La labor se logró con amplísimo rendimiento.

Pero volvamos al estado de temor por intrusión ruidosa. En ese momento mi voz hablando y portando la intención que él comprendiera que yo quería que él me hablara, por lo cual debía producir sonoridad, no sólo quebraba su ensambladura al entorno y lo exponía a una encrucijada de anhelos y decepciones sino que también lo obligaba a operar por diferencia, seleccionando y restringiendo posibles sonoridades, tal vez aptas para otras lenguas, pero inservibles para la propia. Por otra parte, mi voz hablante ofició de cuña en su modo de funcionamiento, la actuación. En ningún momento dejé de tener en cuenta que el eje regulador de todo el proceso se sostenía en su apoyatura visual y en mi aceptación o rechazo de su producción. La palabra la remarqué como símbolo de amor, como una ofrenda. Éste fue el punto de partida de un fructífero proceso.

La palabra se la puede donar o no y se la puede tomar o robar. Creo que esto último "tomar o robar" es toda una cuestión y de gran relevancia para una terapéutica en determinadas perturbaciones.

La voz es presencia viva, es posibilidad de unión.

Volviendo al ejemplo, como ya dije, oír-escuchar fue su primer quehacer mediado por mi voz que llevaba en sí los significantes de la lengua con un significado.

A sus demandas actuadas, gritadas, le ofrecía una interpretación actuada y verbal adecuada y mi deseo que tomara mi donación: la palabra hablada. Transcurrido un breve tiempo comenzó su producción de ruidos y sonidos frente a los cuales me ubicaba valorando-significando sólo los pertinentes a la lengua, pero su producción era significativa para él y cuya significación ratificó o [illegible] de acuerdo a mi aceptación.

udocu

¿No es ésto lo que hace la madre con su bebé en el comienzo de la vida? ¿No se fueron creando signos lingüísticos aunque de inadecuada ejecución? ¿Cuándo producía esa variedad de sonidos no entraban en juego algunas funciones del lenguaje?

Tal vez deberíamos reflexionar sobre el tan mentado período pre-lingüístico, pues pensar la producción del lenguaje desde el momento en que el adulto reconoce una palabra bien dicha, sería tomar una parte desgajada de un todo.

Al avanzar en la observación del proceso de construcción, que para el pequeño es descubrimiento, conquista y dominio donde morar, encontramos lo que considero el primer cimbronazo en el calmo proceso, que indica un mojón en un largo trayecto susceptible de truncarse: "la asunción subjetiva del Yo".

La asunción subjetiva del Yo

Se ubica alrededor de los 3 años, más o menos, y esta etapa ha sido llamada: "Período de crisis", "afirmación del Yo", "asunción subjetiva del Yo", que determina un período anterior y otro posterior. Períodos que tienen sus particularidades.

Es el "Yo" como pronombre, la primera forma lingüística compartida con otro por la simple reversibilidad de su uso. Será por tanto un "schifter, embragador, conmutador". (Jackobson, 1973) que permite un obrar en otro nivel y en su doble condición de índice y símbolo. Me indica y me simboliza.

Se sale de la concretud del estar presente físicamente para brillar en el plano simbólico, el lenguaje, morando en él a través de un acto de enunciación. Tener presencia y lucir para otro/s en un dominio compartido. "Es ego quién dice ego." (Benveniste, 1971). Por tanto, será necesario un acto de enajenación en esa forma vacía de la Lengua.

En el adulto el sistema pronominal muestra el compromiso del sujeto con lo que dice y a su vez lo indica como referente. ¿Funciona de esta manera y en forma plena cuando el pequeño comienza a usarlo? o ¿sólo es un acto de enajenación sin compromiso?

Wallon (1975) y Merlau Ponty (1954) lo denominaron "período de crisis", ubicándolo en los 3 años, como ya dije. Fenómeno que conjuga el querer hacer todo solo, por sus propios medios, sin ayuda externa, con la percepción de una fuerte mirada ajena sobre sí y el uso del pronombre personal "yo", dejando de confundir "lo mío" con el "yo". Por lo cual ha discriminado las formas pronominales: posesivo y personal.

M. Merleau Ponty (1954) refiriéndose al período de crisis dice:

> "el niño hace jugar constantemente la relación con el prójimo que cesa de ser indivisa e indiferenciada como lo había sido en la fase anterior... La experiencia del otro, en la medida misma que es convincente y verdaderamente experiencia del otro, es necesariamente una experiencia 'alienadora' en el sentido que me quita a mí mi soledad e instituye en su lugar una trabazón entre yo y el otro."

De esto entiendo que en ese momento se produce un doble funcionamiento: la alienación, un salir fuera de la concretud de sí, abriendo la posibilidad de vivir en el lenguaje y la integración a un grupo humano.

Cuando el niño comienza a usar el "yo" como schifter no sólo ha comprendido que dispone de un nuevo escenario, sino que a su vez, éste lo re-envía, por su condición de hablante en la situación dialógica, a la comunidad, en donde cada uno y por turno al usarlo, obliga al otro al silencio y a ocupar el rol de escuchante. Esta posición de escuchante entraña un riesgo, pues lleva en sí la posibilidad de exclusión. La evidencia de este suceder creo que la podríamos encontrar en el uso tan frecuente del "yo también" en los pequeños, que surge en ese período, como si en el quedar callados, en silencio, se insinuara un peligro de quedar afuera. ¿Sería, entonces, una función fática?

Federico de 3 años escuchaba el relato de otro pequeño del grupo, que hablaba de su bicicleta. Ni bien se efectuó una pausa, Federico dijo: "yo también" y comenzó a hablar de su bicicleta aunque no poseía ninguna. ¿Por qué Federico se sintió compulsado a intervenir negando su no-tener? Tal vez para ser con otros que sí tenían. Por supuesto el hablar adquirió un nuevo valor, se podía ser como otros y tener lo que estos otros tenían en el plano del hablar. ¿Era eso una mentira? ¿Asumía el compro-

miso de su enunciación? Tengo la impresión de que no. Pero descubrió que el hablar no era sólo un nuevo espacio donde morar sino también una forma de poder incluirse en la comunidad.

He observado que conjuntamente con este suceder, el juego de representaciones de personajes, va adquiriendo mayor despliegue tornándose deslumbrante. Mecanismos de identificación acompañándose de aspectos creativos lingüísticos conducen a enunciados insólitos y no censurables por parte de los adultos, sino por el contrario, resultan graciosos y así lo muestra lo que sigue:

Escena: niña de 3 años y 6 meses con su madre hablando de las particularidades de diversos animales. Este diálogo era un juego deleitoso.

> Sra.: ¿Las tortugas tienen alas?
> Niña: ¡No! las tortugas no tienen alas porque eran muy finas.

La pequeña argumentó tal como lo hacen los adultos pero sin reparar en la verdad o falsedad de su predicación. Un juego creativo y placentero de lenguaje las unía.

Volviendo a "la asunción subjetiva del Yo" vemos que acentúa dramáticamente el camino de la desigualdad, de diferencia personal, dentro de un marco común —la Lengua. En el intercambio de roles: hablante/escucha, en los lugares: Yo/Tú respectivamente, se juega descaradamente la traslación del centro de atención, de protagonismo. Es decir, el Yo ocupado por un protagonista, obliga a éste por el cambio de roles a dejar ese lugar y por ende a callar, a ser escucha, el que está en silencio, para permanecer en la situación dialógica. Situación que hace a una micro sociedad constituida por individuos únicos y solitarios. Ahora, desde la escucha convive en la comunidad.

Coincidentemente y en juegos de lenguaje, surgen estrategias de dominación, por cierto ya conocidas por haberlas padecido, que se reflejan en el relato que el niño va formalizando. Es el relato la forma que cada vez adquirirá mayor importancia. Relatos que casi siempre son fabulaciones, mechados con acontecimientos reales. ¿Fabulaciones para torcer la realidad? ¿Para expresar afectos? Sin dejar de tener en cuenta estas probabilidades, creo, que aún persiste como finalidad atrapar al otro, seduciéndolo. Luego esta estrategia irá cediendo en función de la exigencia de cohesión y coherencia sin perder por ello sus rasgos de atrapamiento que perdurarán por siempre.

Ejemplo: niño 2 años y 11 meses. Escena: grupo de niños, un niñito menciona haber llorado en la cama e inmediatamente dice:

> "cuando yo estaba en la cama pagaba la luz y no veo nada y- -yo quiero agua decía yo y mi mamá no me dijo nada- - yo estaba en la cama oscuro sabés con papá y mamá y mi mamá me dijo - -¿qué? ¿qué? agua ¿qué? ¿qué? quiero 7 up no ay más - -quiero 7 up no hay más - -no hay 7 up hay agua dijo mi mamá yo vi la Pantera Rosa y y y el ratón y y y yo vi en ninja más poderoso y y y y estaba en la casa y entonces mi mamá me dijo y estaba oscuro y yo quiero agua quiero agua." (*Los guiones representan las pausas de su hablar*).

Por cierto este relato describía una situación de necesidad y de temor pero, dicho en esa situación, la de haber sido reunidos por la maestra para una práctica verbal-social, la finalidad era subyugar y atrapar la atención del otro.

Si bien su discurso describía un hecho como posible y lo que afirmaba podía ser verdadero o falso, era el otro-adulto quién le atribuiría valor de verdad o no, de acuerdo a su conocimiento de la realidad que el hablar expresaba. Su discurso no era verdadero ni falso pero sí tenía un operar lógico. Nuevamente nos encontramos con que el pequeño daba muestras evidentes de su desinterés por la verdad o falsedad de sus enunciados.

¿Le interesa al niño pequeño la verdad o falsedad de sus enunciados?

Entonces vemos que a través de las vicisitudes de su discurso no sólo su Yo se va construyendo como sujeto en relación al mundo y a sí mismo, sino también sus estrategias se transforman en relación al otro – que por ahora seguiré llamando Tú.

Lentamente la espontaneidad jugada en el lenguaje deviene, a la par que el desinterés por la verdad de sus enunciados, en cuidada y falaz práctica en cuanto algo no se debe decir, se oculta, convirtiéndose en una sutil y peligrosa experiencia, en cuanto puede dejar ver.

Apasionadamente usa el sistema simbólico para una práctica social.

Antes de este momento-nudo: "la asunción subjetiva del Yo", hubo jolgorio y breves juegos regulados por el Principio del Placer. Aparecían soliloquios que repetían decires de otros, acompañados de situaciones experimentadas pasivamente. Así como el uso del pronombre "yo" en forma ocasional, previo pasaje por el hablar en tercera persona del singular: "el nene" o "la nena" para referirse a sí o haciéndolo por su propio nombre. Se nombra como lo nombran. Prolegómenos de un camino de consolidación de una identidad.

En consecuencia y como resultante de este batallar de la apropiación del schifter y la reversibilidad de roles, una nueva contienda se establece para su reconocimiento. No sólo es la necesidad de afirmación de sí, sino también la búsqueda de la identidad: ser Fulano de Tal, hijo de Tal, dejará de ser anónimo para sí y objeto de otro, para sentirse partícipe de un grupo familiar. Posteriormente buscará conocer los lazos de parentesco que establecen relaciones de implicación, suma e intersección. En consecuencia, los padres, hermanos, abuelos, tíos, primos ya no serán entes sueltos sino relacionales.

Las diferencias generacionales con su dinámica instalará firmemente el tema de la muerte, pero este punto lo retomaremos más adelante.

Ya no sólo será la luz proveniente de su madre "la que inventa su mirada". Su mirada recaerá sobre sí y ahora vislumbrará otros paisajes.

El uso del pronombre "yo" que corresponde a la esfera del ser, tiene una trayectoria que culminando en la "asunción subjetiva del Yo" tiene un antecedente que dice del "tener" cuyo marcador es el pronombre posesivo: "mío".

Partiendo del concepto: "todo mío", se comienza por usar "mía" (quiero ir a casa mía), luego se incluye "de mí" (quiero ir a casa de mí) para finalmente usar la forma correcta: "mi" (quiero ir a mi casa).

Un pequeño de 2 años decía: "estos fideos son para mío" debiendo decir "para mí". Otras veces usaba "de mío" por este zapato es mío. También decía: "con mío" por este autito es mío y

me lo llevo conmigo. Para esa época solía usar "conmigo" por ejemplo: "vení sentáte conmigo".

Ejemplo: diálogo entre un adulto y una pequeña de casi tres años:

Adulto: ¿dónde está tu caballito?
Niña: en la casa de mí - -está durmiendo- -está en mi casa.

Al tiempo que la posesividad se va recortando, la transformación de marcadores lingüísticos personales se va depurando hasta llegar a su forma expresiva justa.

Lograr el uso correcto del schifters es poseer la llave para acceder a la inmensidad del lenguaje y habitar en él.

En mis observaciones de este período, no solamente he comprobado la agudeza de los pensadores antes mencionados sino que he visto un giro temático en el niño.

Emerge e invade en su cotidianidad, la preocupación por el otro, por las luchas que está dispuesto a entablar por la conquista del poder con la consiguiente destrucción o abatimiento del contrincante por lo cual el tema de la muerte se descubre, llegando a su apogeo entre los 4 y los 5 años.

Una pequeña de casi 3 años, acompañada por un adulto, estaba jugando muy concentrada en su juego de cocinar y repentinamente estableció el siguiente diálogo:

Niña: tía ¿vos tenés papá?
Tía: no.
Niña: ¿se murió?
Tía: sí.

La niña retornó a su juego dando por concluida la conversación sin evidenciar ninguna repercusión.

Resumiendo, diría que en el período posterior a la "asunción subjetiva del Yo", surge una mayor preocupación por el entendimiento del mundo circundante y por las formas semánticas, sintácticas y pragmáticas, así como en la etapa previa hubo prevalencia de la percepción, del efecto de deslumbramiento que provocaban sus producciones sonoras y sintácticas.

No es que un período reemplace a otro, sino que la estructura inicial se transforma, ampliándose y resultando una nueva organización, con viejos y nuevos componentes.

El niño descubre que la significación se encuentra en los juegos del lenguaje.

A los 10 años, más o menos, se habrá completado la adquisición de la Lengua pero no la creatividad discursiva. Esta es una red infinita tejida con elementos finitos.

El devenir de la gramática infantil tiene su particularidad en tiempo y forma, diferente a la del adulto. Por lo pronto el adulto tiene muy presente la situación contextual (verbal y paraverbal) marcándola en su habla y quedando sujeto a ella, lo que lleva a que su discurso tenga cohesión, coherencia y consistencia. En cambio el discurso del infante, menor a los 3 años, el contexto es lo que ve y toca, aquello que está frente a sí, afuera y no inscripto en su verbalización. Tendrá que recorrer aún un duro camino para que su habla se sostenga lingüísticamente.

Ahora veamos sintéticamente que encontramos en estos dos períodos. Anterior y posterior al primer mojón. ¿Qué encontramos en la etapa previa?

- Configuración de la estructura conversacional.
- Esfera privada-íntima: voz con sus características (intencionalidad, género discursivo: "motherese").
- Predominio de la función fática.
- Privilegio de la actuación y centración en sí mismo.
- Tiempo de espera.
- Pregunta por: la posesión (mío-mí)
  el tiempo (ausencia/retorno)
- Referencialidad: localización
  pertenencia
- Creencia absoluta en la palabra materna.
- Esbozos de relatos con contexto visual.
- Lento despegue de la verbalización asociada a la acción.
- Recorta del mundo exterior, tal como se le presenta, pleno de cosas y fenómenos, para ir construyendo paulatinamente uno propio, con instrumentos de su naturaleza, tales como operar por diferencia y clasificar categorizando jerárquicamente.

¿Qué encontramos en la etapa posterior a la "asunción subjetiva del Yo" como producto de transformaciones que complejizan el proceso para afirmarse en la escolaridad con un discurso predominantemente científico.

- Incremento de la esfera pública (Jardín de Infantes-Primaria).
- Diálogo con: adultos (familiar-maestros) y pares.
- Privilegio del lenguaje.
- Relato: emancipación de la acción. Franco despegue del contexto situacional visual, por lo cual la consistencia, coherencia y cohesión son su gran preocupación.

Si bien es cierto que la cohesión se inicia tempranamente ligando las formas sonoras a la representación semántica, sin ser bizarra, perdura su interés no sólo en mantenerla sino también en profundizarla.

En cuanto a la consistencia que comenzó ligada a un contexto situacional presente y visual, cada vez más se irá integrando en un nivel verbal. Tal vez con un ejemplo se clarifique esto que quiero decir.

Escena: una niña de 3 años y 1 mes hablaba por teléfono con un adulto mientras miraba televisión.

Niña: ja ja, se cayó.
Adulto: ¿quién se cayó?
Niña: ese (señalando el personaje de la televisión).
Adulto: no veo.
Niña: ese (insistiendo. Esta situación se reitera varias veces sin que la niña cambie su respuesta).

Pasado unos meses la escena se repite:

Niña: ahí viene.
Adulto: ¿quién viene?
Niña: el correcaminos, claro vos no lo ves por que no ves la televisión.

En cuanto a la coherencia, se evidencia en sus discursos titubeantes como si trataran de buscar un encadenamiento lógico en la descripción de un hecho. En ese momento repiten palabras, re-comienzan lo dicho, hasta que logran armar una descripción con un orden lógico, así como referir a un tiempo y espacio aunque los indicadores correspondientes no sean correctos.

Reitero, considero que este punto es un real tema y que los tiene pre-ocupados durante un largo período en la organización de su discurso.

- Ya asentadas casi todas las funciones, el niño buscará infor-

mación queriendo conocer y metiéndose rotundamente en el mundo, a través de la función metalingüística.

- Preocupación por la diferencia entre la ficción y lo real concreto.
- Referencialidad: identidad de la cosa.
- Lento desprendimiento de la adhesión al sentido literal.
- Inicia el camino de la diferencia: referencia/sentido.
- Despierta gran interés la significación.
- Preocupación y curioso uso de indicadores temporales-espaciales ("cuando yo era grande voy a usar pinta labios" a los pocos meses "cuando yo sea una mamá me vas a comprar un reloj"; "ayer" por todo tiempo pasado; "mañana" por todo tiempo futuro; "es de más antes"; "más antes era recién nacido".
- Comienza a funcionar, con predominio verbal:
  a) la advertencia, no como amenaza, como se daba en el período anterior, sino como anticipación de algo por-venir (futuro).
  b) La argumentación.
- Preocupación por el tener/no tener.
- Tardíamente funcionan la presuposicion y los sobrentendidos.
- Quiebre de la creencia y diferencia con el deseo.
- Preocupación por la finitud —muerte— el retorno y la periodicidad.
- Interés por la filiación.

Creencia

L. Wittgenstein (1991) dijo:

> "Lo difícil es percibir la falta de fundamentos de nuestra creencia. Aprender se basa en la creencia."

La creencia en la palabra materna surge como necesidad vital en la lucha por la afirmación de sí.

Tomemos un ejemplo como modelo de lo que frecuentemente se produce y que intentaré analizar desde varios ángulos, lo que me llevará a citarlo reiteradamente.

Escena: María de 2 años y su madre, ambas mirando una lámina en donde había un mono con una computadora.

María: Un mono con una computadora.
Madre: Tiene una computadora como papá.
Silencio.
María: El mono es el papá de María.

Su madre se sorprendió y deslumbró por el razonamiento de su hijita y no dijo nada. ¿Convalidó?

¡Cuánta ambigüedad, por sobrentendido, entraña el discurso adulto y cuánto esfuerzo de comprensión, aceptación realiza un pequeño cuyo mundo interno germina en la creencia!

¿Por qué no dijo: el mono no es el papá de María, o, mi papá es un mono? Una aclaración al margen, esta es una mostración muy clara que ella no usaba la forma pronominal que la refiere, sino que se indicaba por su nombre, como la nombraban. Sigo. ¿Por qué usó la forma afirmativa?

Era para ella un período sin error ni contradicción y de profusión de juegos de lenguaje. Había encontrado una forma del razonar, una forma lógica como mera forma y en el silencio de su madre la garantía de su procesar.

La configuración de su mundo que comenzó rigiéndose por aceptación/rechazo sostenido en el goce y luego regulado por el Principio del Placer, incluyó muy pronto las categorías de permitido/prohibido, provenientes de la realidad externa y manifestadas en la palabra materna. Lejos estaba aún de la verdad/falsedad de lo dicho.

Lo posible e imposible no ingresaba en su mundo, por ahora. Su mundo era de certezas, en el cual la seguridad propia estaba depositada en la creencia del decir y hacer materno. No había lugar para la duda, ni para la verdad objetiva. La palabra del otro "igual a mí" era una palabra llena de sabiduría, porque se ubicaba y era ubicada en un lugar de sapiencia y poder, que despertaba creencia, certeza. Era tiempo de omnisapiencia y onmipotencia. Luego, cuando la certeza se resquebrajase por la duda, comenzaría un tiempo de toma de conciencia de su precariedad.

¿Duda de qué?

Silla Consoli (1985) dijo:

> "Descubrir que la palabra de la madre puede mentir, más allá de la herida narcisista que resulta de ello, es también

> descubrir que existe un terreno ideico reservado, al que el otro sólo puede acceder bajo control, es pues reconocerse en tanto que sujeto separado, que tiene una actividad de pensamiento autónoma y al mismo tiempo plantear la existencia de un Otro susceptible de garantizar el valor de su discurso, su grado de verdad y su conformación con las leyes del Logos."

Algo se ha reorganizado.

Con el descubrimiento de la mentira comienza el conocimiento de lo oculto. Lo que no se debe dejar ver. Lo que escapa a la mirada ajena. Lo íntimo que lleva enlazada la sexualidad.

La creencia surge sustentada en lo sensible, percibido, pensado y la garantía de este acto está dada por la palabra materna.

Muchas veces en el trabajo terapéutico nos encontramos enfrentados a una creencia como un fuerte escollo, resumido en "mamá lo dijo".

¿En cuánto contribuirá la creencia en la palabra materna para la constitución de la realidad psíquica?

Por otro lado ¿cuál era el sistema de referencia de la pequeña que la indujo a la falacia?

Sin duda, la comparación expresada por su madre. La palabra de su madre era su sistema de referencia.

La niñita usó la forma afirmativa pudiendo usar la forma negativa que habría dado una conclusión correcta. ¿Por qué? ¿Podríamos deducir que la negación no estaba en ella? Pensarlo así sería confundir la operación de negatividad con los marcadores lingüísticos negativos.

Creo que su descubrimiento de las formas gramaticales de la lengua en el lenguaje de los otros y de una forma lógica conjugada con el deseo de pertenecer a ese grupo humano y ser reconocida por ellos y regida por su sistema de creencia, la condujo a una falacia sin importarle el ajuste a la verdad o falsedad de su razonamiento.

Júbilo en el pensar

Retomaré el ejemplo citado anteriormente. En el período en que la falacia del mono se produjo, la pequeña estaba haciendo uso de dos formas lingüísticas: "como igual", para expresar una relación de semejanza, al mismo tiempo que establecía una relación de igualdad diciendo: "igual". Es decir, había descubierto varias cosas: la palabra "igual" significaba y representaba: lo idéntico por una cualidad, por ejemplo: dos papeles podían ser "igual" uno de otro cuando tenían el mismo color; en cambio, "como igual" significaba y representaba una relación de semejanza, por ejemplo: "esta manzana (dibujada) es como igual a la otra (de la realidad)", parecían iguales pero no lo eran, una estaba representada en el dibujo y la otra era una cosa de la realidad externa.

Descubrió que en el mundo había diversas formas de relaciones: igual/no igual; distinto/semejante —diferente— y a cada una le cabía una forma lingüística que la expresaba y que usándolas se integraba al grupo humano amado y hablante de esa lengua que ella comenzaba a dominar.

Vamos construyendo el lenguaje en la medida que lo usamos. Vamos hablando de acuerdo a reglas gramaticales y sociales en sentido amplio. El ejemplo dado era un juego de lenguaje de descubrimiento, seducción y anhelo de pertenencia al mundo adulto.

También solía llamar "cortadera" a una tijera o "volador" a un avión volando, siendo estas formas creativas de nominación jamás escuchadas, pero sí deducidas de las acciones que realizaban esas cosas. En realidad esa nominación era la descripción de una acción y éste es un modo frecuente de significación en los niños pequeños.

L. Wittgenstein (1988) dice:

> "El significado de una palabra es su uso en el lenguaje".

Por ejemplo: "pegar", puede significar golpe o el uso de un pegamento, su significado estará determinado por el uso, dentro de un "juego de lenguaje".

> "Llamaré juego de lenguaje al todo formado por el lenguaje y las acciones con las que está entretejido."

En cambio, cuando la niña decía "cortadera", "volador", correspondía al aspecto creativo del proceso de construcción de su lenguaje, eran formas nunca escuchadas pero sí creadas para placer propio y de todos, quedando expuesta a la aceptación o el rechazo del otro y en consecuencia a la confirmación o la necesidad de corrección. Cuando decía: "por supuesto", "1, 2, 3, 4, 5", "por cierto", "mañana", "es muy importante" estas eran expresiones reproducidas por mecanismos identificatorios de sus seres hablantes amados y admirados, de los cuales ella era devota escuchante y mirante. Así iba construyendo, en parte, su discurso.

Con estos juegos de lenguaje se va generando una representación de la gramática de la lengua en uso. Esta representación gramatical será un saber del cual no podrá dar razones, pero sí ser pleno de alegría.

A. Culioli (1983-1984) dice:

> "...nosotros podemos tener acceso a estas representaciones mentales a través de nuestras acciones, nuestras palabras, nuestra actividad de la lengua."

Tiempo

M. M. Lewis (1936) dice:

> "La referencia al pasado y al futuro surgen juntos."

y da el siguiente ejemplo entre una madre y su hijito de 1 año y 6 meses de edad.

Madre: vamos al baño.
Niño: ba (mientras se dirigen al baño.)

Una referencia a la situación presente y una orientación futura es dada por el adulto.

Otra situación entre una madre y su pequeño de 1 año y 10 meses de edad.

Madre: ¿a ver que nos trae María en su bandeja?
Niño: tita (galletita).

Es una referencia a algo por-venir. Futuro. Un tiempo de espera y una esperanza se anida.

Otras veces el adulto plantea la espera y un cumplimiento futuro. Veamos:

Niño: elo (caramelo).
Madre: cuando salgamos.

Creo que es un tiempo vivencial el que se está atravesando.

Un niño cuya edad era 2 años y 1 mes dijo: "dámelo- esperá no- dámelo." Aquí la referencia al futuro ya está incorporada aunque rechazada por una urgencia sin dilación. Pero ¿esto quiere decir que ya hay apropiación de todos los marcadores lingüísticos temporales? Por cierto que no. Paulatinamente se van internalizando, por apropiación, en un orden de complejidad.

Recuerdo una escena desarrollada entre una niña de 3 años y una joven. Ambas se querían entrañablemente y debían separarse.

Niña: quiero que te quedes.
Joven: no, me tengo que ir.
Niña: quiero que te quedes conmigo.
Joven: me tengo que ir porque mi mamá me espera.
Niña: quiero que te quedes. (lloriqueando).
Joven: Bueno, me voy y después vuelvo.
Niña: ¿después? (se quedó conforme y se separaron).
Niña abuela, abuela me dijo después (y se quedó contenta).

Indudablemente fue el "después" el que actuó como abriendo la posibilidad de lo por-venir, la esperanza. En un futuro, en un tiempo imaginario se efectuaría el re-encuentro de ambas. Es llamativo como esa palabra "después" sirvió como sostén, con la fuerza de una promesa para tolerar un alejamiento insoportable que a su vez obligaba un tiempo de espera.

Frente a la inminente ausencia del objeto amoroso, y derrotada en la lucha de la inmediatez del tener, en lo fáctico, se refugió en la morada simbólica —el lenguaje. Desde allí y cobijada en la presente instancia del discurso para amortiguar ese otro tiempo, sin dimensión precisa, que es el "después" y que sólo tiene sentido de futuro, lo por-venir.

¿Después qué? ¿Después cuándo?

Aclaro que este marcador junto con el "ahora" abrió el espectro

de apropiaciones y usos de otros marcadores temporales tales como: antes, mañana, ayer (referido a un tiempo pasado amplio).

Lo por-venir sostenido en la palabra y conformando un espacio imaginario colmado de ilusiones, esperanzas y anhelos. Lo por-venir y lo imaginario van juntos.

Otro ejemplo de creación de un tiempo futuro y promisorio a arribar.

Había en la casa de un adulto un aparador bajo, al alcance de la mano de la niñita antes mencionada y donde se guardaba una vajilla que se usaba en ocasiones especiales.

La pequeña, de vez en cuando abría las puertas, cambiaba de lugar algunos platitos y copitas, con sumo cuidado. Entonces decía, después de suspirar: "para cuando sea grande". Solían decirle: "cuando tengas 15 años vas a ser grande y todo será tuyo. Ahora hay que cuidarlo para que no se rompa."

Si bien el análisis de este episodio entraña varias facetas, sólo me interesa destacar la manera de proyección, como una saeta desde un presente hacia un tiempo futuro, lejano en su logro inmediato pero poderoso en lo imaginario. Si bien esta respuesta adulta hacía tolerable la urgencia de una posesividad, dilatándola en una esperanza. Transcurrido un tiempo y teniendo la pequeña 4 años y medio descubrió otro sentido que portaba la respuesta: la de herencia que implicaba la muerte de ese ser querido, por lo cual, apareció otra forma discursiva para la misma cuestión y que revelaba ese doloroso implícito. Decía, entonces, "¿me lo vas a prestar cuando tenga 15 años?" en donde "poseer" se trocaba en "prestar" conservando de esta manera el objeto de amor.

Cuando un pequeño de 3/4 años me pregunta "¿cuándo vuelve mamá?". ¿Cómo contestarle: dentro de un rato, a las 6, mañana, luego? Cuando no comprende estos marcadores temporales y sólo refieren a un tiempo subjetivo largo o corto.

Por esta razón respondo representando ese tiempo de espera con un espacio, indicado por la extensión de mis brazos abiertos lateralmente para ir acercándolos hasta que finalmente mis manos se juntan, mientras digo en el momento de la extensión de los brazos: "ahora es así, después va a ser así (en la medida que acerco las palmas) y cuando es así (manos juntas) tú mamá llega, entonces chau ... (lo nombro), chau Juana" (al tiempo que vuelvo a separar las manos indicando direcciones opuestas, una separación). Esta representación visual de un espacio en un tiempo facilitó la pregunta "¿falta mucho?" o "¿cuándo viene? Mostrame" y comprender cuanto resta por esperar. Esta situación discursiva casi siempre resultó exitosa.

Para el pequeño, la inconmensurabilidad del tiempo se torna mensurable, acotado, espacio visible con un punto de retorno del objeto amado que cierra un tiempo de espera, sostenido en mi representación y en la creencia de mi palabra.

En cuanto al espacio que implica movimiento, traslación, no es lo mismo decirle a un niño: "el sol se fue lejos" (para explicar la noche) que "el sol se fue muy, muy, muy lejos". La repetición enfática del "muy" le da la idea de gran distancia.

En ese momento del proceso de estructuración del tiempo, una pequeña de 3 años realizaba sola sus actividades, incluso el juego, pero tenía que estar acompañada por un adulto. Atravesaba un período de miedos. A su vez usaba con mucha frecuencia la palabra "falta" y manifestaba preocupación por si a algo le faltaba o no alguna cosa. Indudablemente mentaba una carencia.

Hacía abuso de los "¿por qué?". Creo que además de mantener la función fática, lo que se planteaba era ¿por qué es de ese modo, ajeno a mí? y ¿por qué no es como yo quiero? y ¿por qué debo aceptarlo? Un otro contestando ya sea en forma escueta o extensa, imponía un "es así", un "sistema de restricción". Una normativa se iba afianzando a nivel discursivo y un otro en su contundencia.

Coincidentemente aparecía una gran curiosidad por lo que veía. Así como el pedido al adulto que le leyera un cuento una y otra vez. Creo que esto último tiene que ver con varias cuestiones, entre ellas, la preocupación por la "falta" y con el acontecimiento del retorno. Vuelta una y otra vez aquello que fue en tiempo pasado. Permanencia. Retorno al cual no se permiten cambios ni omisiones. Sin faltas. Se repite lo mismo, se recrea una situación placentera. El presente, "en la presente instancia del discurso" es prueba de verificación de la conservación de lo pasado. Lo pasado no se ha perdido sino conservado. Nada falta. Ésta es la seducción de la repetición. Una y mil veces lo mismo

vuelve, perdura, se mantiene.

En el contar hay un escuchar el habla del otro. Es un "dejarse escuchar" de una voz que cala voluptuosamente en la profundidad corporal.

Por otra parte, mientras el narrador con su voz y relato crea un espacio sonoro gozoso en el cual algo fantástico sucede, en la realidad fáctica dos se unen por ese lazo amoroso. En el campo simbólico del lenguaje, se goza. Tal vez lo más importante y cautivante sea este doble plano. Mientras en lo imaginario del relato pueden suceder hechos fantásticos, incluso crueles y horrorosos, en la realidad externa dos se unen amorosamente por el lenguaje, como en aquel tiempo perdido.

El discurso de ficción realizado por el otro tiene una realidad exclusivamente verbal, por lo cual las palabras son verdaderos garfios para el atrapamiento con el consiguiente mantenimiento en y de la situación dialógica. Aquello de que se habla es irreal, es la existencia de la inexistencia, producto de la imaginación y puesta en escena en la relación con otro. Muy pronto, el pequeño comenzará, también él, a contar hechos sin importar la modalidad de la existencia, ni tampoco la verdad o falsedad de su relato. Pero si es importante que el adulto marque la diferencia con el discurso cotidiano, en el cual las palabras nombran cosas y dicen de sucesos reales. Así el espacio dialógico tendrá dos ámbitos: real y ficcional, funcionando simbólicamente.

Considero muy importante este momento porque permite desdoblar la realidad en dos planos: lo que acontece realmente y lo que acontece en el plano ficcional. El adulto es un testigo de peso en este andar.

La pregunta

Si seguimos indagando en el período previo a "la asunción subjetiva del Yo" nos encontramos con la gran estructura de la pregunta, impregnada de nociones espaciales y temporales. El preguntar es estar siendo con los otros y con las cosas. Esencialmente es un preguntarse.

La pregunta exige dos participantes: el que pregunta y el que

responde. El que pregunta es alguien que lo hace desde un saber. Desde un saber que no conoce, que intuye, sino no preguntaría, porque no sabría que preguntar. Por lo cual la pregunta lleva implícita una respuesta desconocida.

La característica que tiene la pregunta es que obliga la participación del otro, exigiendo su concurrencia que, con su respuesta, inhibe la actuación del que pregunta. M. M. Lewis (1938) dice:

> "Las preguntas al comienzo no son un medio para obtener información, sino una modalidad de acción que utiliza el niño para obtener acciones de los demás."

Esto me recuerda la "función fática". Luego agrega:

> "En un comienzo no expresa un deseo de saber sino un deseo de poseer".

Quienes han observado niños menores de 3 años, pueden aseverarlo. "¿Qué es?" puede significar "dámelo-lo quiero tener" mientras el adulto se engancha con la definición.

Es frecuente que el adulto al preguntar al pequeño y siempre que éste esté atento, obtenga una respuesta que será respuesta a la forma interrogativa. Puesto que si se hace la prueba de su comprensión se comprobará que el significado del enunciado no ha sido comprendido.

Posteriormente haré un breve desarrollo de cómo se va extendiendo esta estructura.

Veamos sus ejemplos y reflexionemos:

Diálogo entre una madre y su hijito de 10 meses de edad:

> Madre: ¿dónde está la pelota?
> El pequeño responde tomando la pelota que estaba frente a él y se la da.

La madre pregunta por la cosa y ubica con la mirada el referente a que hace alusión la forma verbal. Una función referencial se ha movilizado.

Por otra parte, vemos que la pregunta está íntimamente relacionada con la acción, para lentamente tomar distancia el lenguaje de la acción, hasta lograr que las preguntas se sostengan en el plano meramente lingüístico. La estructura se instala tempranamente, por ejemplo cuando la madre acompaña con un habla entonada en función apelativa los primeros juegos corpora-

les, preguntándole por partes de su cuerpo y sin esperar respuesta, tocándolo al mismo tiempo. Amalgama la verbalización con la cosa, tocando las partes del cuerpo que ha mencionado.

En la situación dialógica que refiere M. M. Lewis encuentro varias cosas: primero la madre usa la entonación ascendente, modulación que hace a la forma sonora de la pregunta y pide respuesta. Su enunciado interrogativo recae sobre algo presente, no ausente.

Ella es la que introduce esta forma de diálogo, usando un marcador de lugar —"donde"— que activa la noción de espacialidad dentro del tiempo presente en que se realiza la acción. Antecedente del "acá" y del que luego se apropiará.

Resulta evidente que es el otro, quien en un juego libidinal, privilegia y promueve el interés por el lenguaje.

Desde el punto de vista de las perturbaciones esto se confirma. Cuando nos encontramos con un mutismo o una jerga, una de las tantas cuestiones que se plantean es: ¿quién le habla a este niño? y ¿con quién habla este niño? Frecuentemente el pequeño se encuentra en una soledad abismal, aunque oiga a los que hablan en la televisión o radio. No hubo palabra libidinal dirigida a él.

Volvamos al niño que pregunta. Es M. M. Lewis quién plantea el uso de "preguntas retóricas" y define a éstas como aquellas preguntas que se hacen y que a pesar de conocer su respuesta igual se formulan. ¿Por qué?

Por ejemplo: "¿mamá se fue al doctor para curarse la panza?" Pero él da otro ejemplo más temprano, en el cual es la madre la que induce este tipo de cuestión. Veamos:

> Madre: "¿dónde está mamá? — acá está".

Luego determina tipos de pregunta buscando información para sus descubrimientos:

a) ¿Cómo se llama?
b) Origen y finalidad. Aunque conoce las respuestas establece nuevas relaciones a partir de las respuestas del otro.
c) ¿Por qué? En un comienzo el ¿por qué? es dicho para continuar un diálogo, encadenando ¿por qué? Ej.: ¿por qué usamos una cuchara? Sólo gradualmente comienza a surgir la noción de causalidad. La concurrencia del otro harán que el ¿por qué? vaya adquiriendo un significado causal cada vez más estricto.

Como vemos nuevamente, el gran impulsor para esta estructura preñada de elementos espaciales y temporales, proviene del otro. Comienza tempranamente y perdura en la gramática adulta. No hay pérdidas sino transformaciones.

Daré un ejemplo de encadenamiento de ¿por qué? con una interpretación diferente.

Situación: una niña de 3 años revisaba un cajón con autitos y un adulto la acompañaba.

> Niña: ¿por qué le pusieron jeep? ¿Por qué le pusieron ese nombre?
> Adulto: es así.
> Niña: ¿por qué es así? (breve silencio) ¿por qué es una grúa?
> (breve silencio) porqué se levantan las puertas? ¿por qué?
> (breve silencio) esto es un avión ¿por qué es un avión?
> ¿por qué esto no se abre? (ventanillas).
> Adulto: es así.
> Niña: ¿por que es así? ¿no se sale? ¿por qué no se sale?
> (su interés se desvía hacia otros juguetes y actividades).

Era muy curioso ver como las preguntas no esperaban respuestas. Era un hablar preguntando. No implicaba relación de causalidad.

La sinécdoque

Vuelvo sobre éste tema por parecerme de vital importancia.

Creo que hay en el pequeño, desde el comienzo de su vida, un fuerte operar por sinécdoque y en ambos sentidos: "la parte por el todo" y "el todo por la parte", que se atenúa con el desarrollo pero que perdura como toda marca primaria para surgir, a veces, con fuerte intensidad en situaciones angustiantes.

Un ejemplo del primer caso "la parte por el todo" sería: la vi-

sualización del rostro materno que comprende toda la persona y como ya vimos anteriormente, con la voz sucede lo mismo, pero no secundariamente sino a modo primario.

Un ejemplo del segundo caso "el todo por la parte" sería: cuando el pequeño cree haberse golpeado o lastimado en su totalidad cuando sólo fue una parte de su cuerpo.

En mi práctica terapéutica el tener en cuenta ambos modos fue muy eficaz. En el primero, usaba la voz cuando una situación de distancia podía desencadenar angustia; al segundo lo instrumentaba cuando se golpeaban, tratando en lo posible que miraran su parte afectada y compararan con el resto intacto. Entonces cesaba el llanto, se alejaba el temor y se calmaban. Estas prácticas no sólo contenían la angustia sino que impulsaban el discriminar por partes y salir de la indiscriminación de un todo. Conducirlo en el habitar su cuerpo. Petra, como veremos posteriormente, mostraba un no habitarlo.

Otro ejemplo extraído de grupos de observación en Jardín de Infantes de niños menores a 3 años (Levin-Sobol). Todos los pequeños estaban metidos dentro de cajas de cartón con orificios. La maestra pidió que saquen un brazo y así sucesivas partes del cuerpo. Daban dos tipos de respuestas: los más vivaces, locuaces y buenos hablantes salían de las cajas, eran los menos; los restantes permanecían dentro de ellas. Las respuestas fueron siempre iguales tantas veces como se repitió el requerimiento.

De igual manera sucedía cuando la maestra pedía que movieran un dedo de la mano, ellos la movían toda.

Es decir, en relación al cuerpo, parecía que no podían desgajar la parte del todo.

Por lo cual creo que en estas experiencias del cuerpo se obra al modo de la sinécdoque.

La voz es una sinécdoque, representa al ser hablante en una grandiosa y luminosa dimensión. Es una parte por el todo. La cotidianidad nos brinda múltiples ejemplos, sólo requiere observación.

La metáfora

Retomando el ejemplo de aquella niñita que relacionó a su padre con el mono, ¿se podría pensar que incurrió en un error o que realizó una metáfora? ¿Expresaría una fantasía inconsciente a través de una metáfora? La metáfora, esa forma muy usada en el discurso cotidiano, ¿está desde el comienzo de la vida, tempranamente o es un producto tardío en su elaboración?

Si fuera un producto temprano de una fantasía inconsciente se establecería una relación de causa/efecto, siendo la metáfora efecto de una causa psíquica. Por ende, el domino psíquico sería una gran estructura que gobernaría otras estructuras, conservando su cualidad originaria y las otras, subsidiarias de ella.

Volvamos al ejemplo y veamos que pasaba con la metáfora y con esta niña que presentaba un alto grado de expansión del lenguaje.

En ese momento y por muy largo tiempo, estuvo aferrada al sentido literal.

Por ejemplo, cuando se refería al ratón Mickey lo hacía de ese muñeco de peluche con el que jugaba y no a aquél personaje que representaba, simbolizaba determinados valores. Es decir, ese personaje fantástico, de ficción, estaba indiscriminado en ese muñeco de peluche, al alcance de su mano y que era usado para reproducir sus propias actividades cotidianas.

Luego y lentamente las aguas se dividirían. En este enunciado he utilizado un recurso metafórico: "agua" que la pequeña seguramente no comprendería.

Recordaré someramente que "el mecanismo lingüístico" llamado metáfora establece una relación analógica entre términos sustituyéndolos o bien puede ser entendido como resultante de un "enfoque interactivo de ideas".

Max Blak (1966) afirma en referencia a esto último:

> "... su modo de funcionar exige que el lector utilice implicaciones (ya sea de lugares comunes o un sistema especial establecido con vistas a la finalidad del caso) como medio de seleccionar, acentuar y organizar las relaciones en un campo distinto; y este empleo de un asunto subsidiario para ayudar en la penetración del asunto principal es una operación intelectual peculiar que reclama que nos demos cuenta simultáneamente de los dos asuntos, pero que no

es reducible a comparación alguna entre ellos."

De lo dicho se desprende que la metáfora lleva en sí, una relación analógica entre términos sustituibles o un uso de implicaciones de campos distintos en intersección. Aunque son enfoques diferentes nos llevan al planteo de mundos posibles, a pesar del tipo de relación que se instale entre ellos.

He observado como una constante, que niños menores de 5 años y sin perturbaciones del lenguaje, manifestaban las mismas dificultades en el discernimiento de los mundos posibles, como el de: realidad física y ficcional y en el cual lo posible/no posible e imposible se juegan.

Su lenguaje era literal con un contexto práctico real. Por lo cual lo posible de una palabra de ser usada en otros contextos, otros mundos se restringía. Paulatinamente el aferramiento sólido a un mundo concreto, comenzaría a ser minado por el desdoblamiento de sentido.

Conjuntamente aparece el uso desajustado de expresiones metafóricas.

Al margen, también el chiste ofrece una difícil comprensión. Es curioso que cuando el adulto hace un chiste al pequeño, al hacerlo explicita que es un chiste, es decir, lo ubica en un contexto situacional jocoso para que su chiste o broma sea efectivo, comprendido o posteriormente aclara: "fue un chiste", tratando de sacar al pequeño del desconcierto. En esto vislumbro un riesgo, confundir el modelo de comprensión y producción del adulto con la forma de comprensión y producción del pequeño hablante.

Lakoff-Johnson (1986) dicen:

> "... gran parte de nuestro sistema conceptual está estructurado por metáforas".

Por cierto, ellos refieren al lenguaje del adulto sin entrar en la cuestión de cómo es su adquisición. Es un adulto el proveedor de la lengua y es con quién el pequeño habla. Entonces me parece válido pensarlo en el largo proceso de construcción del lenguaje.

Además, los autores establecen una diferencia entre la metáfora del lenguaje en el uso cotidiano y el operar metafórico.

Destacan en el operar metafórico la comprensión que implica un tipo de experiencia en términos de otro tipo de experiencia.

Luego veremos un ejemplo. Agregan que algunos conceptos requieren de una definición metafórica para ser comprendidos, por ejemplo: amor, trabajo, salud, alma, felicidad. Son conceptos que deben ser entendidos por otros conceptos y otra experiencia.

Esto me remite a observaciones hechas en diversos grupos de niños menores de 4 años y los cuales no manifestaban interés por conocer el significado de una palabra nueva en cambio, la usaban por el encantamiento sonoro que ella le despertaba.

Recuerdo a un niño de 4,6 años, repitiendo la palabra "flota" en diversos enunciados no siempre adecuados, con evidente placer en su pronunciación.

Sin embargo, en determinadas situaciones, cuando el niño pregunta: "¿qué quiere decir...?" estando implicados conceptos de comprensión metafórica, entiendo que es porque ha descubierto que los adultos en su producción discursiva hacen uso de otro sentido diferente al literal que es el que ellos dominan.

Han comprendido que se produce un desdoblamiento en el significar y que no sólo apunta a la referencia. Que eso que se dice y escucha, él puede ignorar y tomar una orientación diferente. Se le presenta un nuevo sentido.

Recuerdo un diálogo entre un padre y su hijo de 5 años:

> Niño: papá ¿qué quiere decir alma?
> Padre: el alma es la vida, algo muy importante que tienen las personas, algo que no se ve pero se siente ...
> Niño: no papá, yo pregunto por eso que los chicos dicen: si te caes te rompes el alma.

Podemos decir, siguiendo a R. Jackobson, que la solicitud es por una función metalingüística, pero detenernos en esto sería reducir la cuestión. Por cierto esta explicación fue dada por un adulto estructurado, conformado en una cultura y perteneciente a un grupo social determinado. Olvidado de su desconcertante infancia, trataba de dar una definición, cuando se le pedía la referencia de un mundo fáctico no eidético, concreta. ¿Qué parte del cuerpo era la afectada? Pero en este procesamiento el padre parecía no reconocer, haber olvidado el propio desconcierto que tuvo que padecer. Su respuesta decía de la atribución de sentido a su propia cuestión. ¿De qué era respuesta? ¿De qué sentido? El

niño esperaba una respuesta, que su pregunta llevaba implícita pero que no conocía. ¿Qué preguntaba el pequeño que su padre no supo contestar? ¿Preguntó por el alma? o ¿por qué parte de sí se rompería si se caía? ¿La pregunta buscaba una definición o una referencia?

El padre dio una definición metafórica.

Como se ve, el pequeño, fuertemente adherido al sentido literal trataba de ubicar el referente en el mundo físico, corporal. El padre le mostró, con su explicación, otra manera de conceptualizar, por definición metafórica. Impulsando, de este modo, ampliar y complejizar su sistema conceptual.

El niño estaba más preocupado por la referencia que por el sentido y la palabra es una cuestión de sentido.

Este preguntar por conceptos que requieren de una definición metafórica toma mucho tiempo.

Daré otros ejemplos que también corresponden a niños de esa edad. Sobre cada uno se podría hacer un análisis exhaustivo que no haré. Me interesa destacar las incomprensiones discursivas y reflexionar sobre ellas.

Estaban en una juguetería una señora y su hijo. El pequeño quería que su madre le comprara varios juguetes.

> Madre: Juan, se te va la mano (ésta también es una expresión muy usada, una metáfora cotidiana cuya significación es: exceso.)
>
> Juan: no mamá, mirá acá la tengo.

Se podría interpretar la respuesta del niño como una broma, pero su madre no lo entendió así y comprendió el sentido figurado de su expresión, por lo cual modificó su enunciado buscando la comprensión de su hijo, y lo logró.

Recuerdo un diálogo entre una abuela y su nieto de 5 años. Muy vivaz, con frondosa producción lingüística y sin manifestación de perturbación psíquica. Su abuela y su madre habían caminado mucho haciendo compras y en ese momento se encontraron con él.

> Abuela: tu madre y yo nos morimos de cansancio.
>
> Niño: vos abuela te morís, mi mamá no.

Estas metáforas que son de uso corriente constituyen una

parte muy importante del lenguaje ordinario. Por consiguiente, considero que cuando dialogamos con un niño, tendríamos que estar muy atentos a su comprensión de nuestro discurso. Esto de ninguna manera quiere decir que no se usen estas formas sino que se debería estar en alerta durante el flujo conversacional. Ser buen escucha para las producciones propias y ajenas en cuanto a la comprensión y uso.

Otro ejemplo del mismo niño:

> Sra.: María toma sus remedios para luchar contra su enfermedad.
>
> Niño: no lucha, toma los remedios.

¿Por qué rechazó "luchar contra la enfermedad"?

Creo que porque en esa metáfora cotidiana, que no tomó como tal por no estar incorporada a su léxico, no pudo realizar la necesaria traslación de campo semántico para su comprensión. Luchar contra la enfermedad implicaba ganarle a un enemigo y la enfermedad no constituía para él un enemigo, sino algo que acontece, por lo cual la lucha no tenía razón de ser. Para establecer una lucha, necesariamente la enfermedad debía tener categoría de peligrosidad y en este caso no la tenía.

Otro ejemplo: la madre de un pequeño de 5 años solía decir: "me tengo que ir volando." El niño usaba la misma expresión solo cuando jugaba con aviones que levantaban vuelo. No la usaba en otras situaciones de separación y alejamiento. Es decir, la expresión metafórica "volar" la ligó a la referencia concreta, el objeto que realiza esa acción en la realidad fáctica.

Otro ejemplo:

> Adulto: vamos para allá que aquí no entra el sol.
>
> Niño: ¿y si abrís la ventana?

El adulto cuando dijo: "entra" empleó la palabra como habitualmente se la usa en el lenguaje ordinario. El niño interpretó en el sentido literal.

Una niñita de 3 años se mete adentro de un armario e intenta cerrar la puerta. Se detiene, vacila y le pregunta al adulto que la acompañaba.

> Niña: ¿qué pasa si cierro la puerta?
>
> Adulto: Te va a faltar el aire.

Niña: No. Me va a faltar ver.

Claramente se ven las diferencias temáticas entre ambos decires. Corresponden a mundos distintos. Ante todo a: visible/invisible. Además, el aire no era algo que integrara su mundo. Había una gran distancia entre la preocupación de esta pequeña de 3 años y los otros ejemplos de niños mayores. En estos últimos la referencia tambaleaba por la preocupación del sentido, en cambio en la pequeña la referencia era monolítica, era lo que veía y el sentido aún no la acicateaba.

Ahora veamos desde la producción del niño:

Un pequeño de 6 años estaba hablando sobre las cosas a las cuales le tenía miedo pero afirmaba que él no era "miedoso". El ser miedoso era desvalorizante, significaba cobardía. Su interlocutor le preguntó si no le tenía miedo a la oscuridad y contestó:

"Cuando tengo miedo apago los ojos."

¿Utilizó una metáfora cuando dijo "apago"?

En la situación conversacional el uso de esta palabra provocó gracia por ser inadecuada. Por otra parte, su incorrección mostraba un aspecto creativo pues nunca fue escuchada usada así. Evidentemente hubo una sustitución de un término por otro y una traslación de una situación a otra. Pero, ¿por qué se la corrige? ¿Por qué estos usos no son admitidos como metáforas por parte del adulto?

Sin duda, estableció una relación entre "apagar" y "ver".

"Cuando tengo miedo cierro los ojos como tengo miedo cuando apago la luz."

Ahora bien, si lo pensamos como una operación de sustitución veremos que "apago" reemplaza a "cierro los ojos". Y cuando esto sucede, se podría pensar: "cuando se apaga la luz y resulta oscuridad, cierro los ojos, no veo porque tengo miedo."

Si bien hubo sustitución de términos no alcanzó porque la relación resultó inadecuada. ¿Por qué? Entiendo que la sustitución como la intersección de términos falló por lo incorrecto de la relación de mundos posibles dentro del lenguaje ordinario.

Veamos otro ejemplo: "El cielo llora", refiriéndose a que llovía. Para esta niña el cielo era el lugar donde iban los muertos que tenían almas. Por lo cual, era un espacio intensamente animado como para que fuera posible llorar. Lugar creado por su entorno familiar.

Inmediatamente un adulto corrige: "llueve". Es decir, no admite la translación de una acción humana: llorar, a un fenómeno físico. Deben conservarse las diferencias entre mundos: animado/inanimado, posible/no posible e imposible dentro del discurso cotidiano.

Como vemos existe una normativa dentro de los juegos de lenguaje que imponen su cumplimiento. La conversación tiene reglas que la poética transgrede.

En cambio otro niño de 6 años y muy observador dijo mientras dibujaba una casa:

> "Éstas son ventanas que miran al mar (silencio) en realidad no miran porque no tienen ojos sino que están hacia el mar."

Efectuó una autocorreción porque sabía de la diferencia. Curiosamente realizaba otras diferencias y con preocupación obsesiva, dentro de otros campos: psíquico-social. Específicamente en el lenguaje la estableció entre sentidos: figurado/literal y optó por el último aunque lo usual fuera el empleo del primero "miran". Indiscutiblemente ya conocía la diferencia de sentidos.

En los casos expuestos anteriormente con excepción del último había una negación del sentido figurado. ¿Esto implicaba una negación del desdoblamiento del sentido con su consiguiente diferenciación? O para que la diferencia se establezca y se use ¿es necesario un anudamiento con otros desarrollos? O en un momento determinado ¿la diferencia se infiltra en todos los dominios?

Quisiera detenerme en este último ejemplo, para reflexionar sobre la conjunción de diversos aspectos en ese momento. Tal vez con una lectura sincrónica se pueda entender cuándo y cómo un niño capta el sentido figurado.

Este niño había ingresado en un período de latencia, que en sí es muy complejo. Mostraba preocupación e inquietud por sus actividades físicas e intelectuales. Las ansias de desprendimiento de sus padres y la integración en grupos de pares, privilegiando la amistad, que marcaban la diferencia generacional. Transitaba la ruta de la identidad sexual en la que se había embarcado tempranamente sin conocerla y orientando su proa hacia otra

gran crisis: la adolescencia.

Su cuerpo se había aquietado. Los juegos corporales grupales y de mesa, ambos fuertemente reglados, cobraban importancia. Ingresaba a la escolaridad como equivalente a la entrada en el mundo de los adultos, que leen, escriben y conocen muchas cosas. Antes decía: "lo dijo mi padre" "se lo voy a decir a mi padre y te va a pegar", ahora: "lo dijo yo" y discute.

En cuanto al lenguaje, éste predominaba sobre la actuación. Evidenciaba interés por la precisión lingüística. Tenía conciencia clara de género y podía dar razones. Usaba correctamente el condicional y comprendía las pasivas reversibles. Daba definiciones tales como: "cocinar, es que se le salió lo crudo". Su campo semántico-conceptual seguía ampliándose y complejizándose.

El dominio de los géneros discursivos no era amplio. Le faltaba aún un pequeño pero complejo trecho por recorrer en la apropiación de todas las formas discursivas. Su representación gramatical se complejizaba y ajustaba a la representación gramatical adulta.

Otros componentes

El lenguaje ordinario está saturado de implícitos que tienen que ver con aquello que no se dice pero que está tácito en el conocimiento compartido con el otro. A esto debe arribar el niño para el entendimiento del discurso de ese otro.

Recuerdo una observación sobre niños cuyas edades oscilaban entre los 4.6 y 5 años, que producían expresiones tales como: "es una linterna con sin pilas" - "tengo un auto con sin ruedas." - "es un pan con sin manteca". En el cual la propiedad de un objeto: manteca, pilas, ruedas, luz, era indisociable de él, conformándolo como un todo y no como un objeto que tiene o no una propiedad. Entonces diría que a una descripción explicitada le añade el marcador lingüístico negativo: "sin" de manera que a esta descripción le suma, le adiciona, una particularidad negativa.

Estas producciones fueron inventadas, nunca escuchadas y respondían a una particular razón.

En cambio, si dijera: la linterna sin pilas, el auto sin ruedas,

el pan sin manteca, implicaría el uso de una presuposición: que una linterna tiene pilas, que un auto tiene ruedas y en este caso que el pan tiene manteca. Pero como la presuposición aún no está elaborada pero si insinuada, no la puede usar como la economía de la lengua castellana manda.

Digo insinuada porque muy pronto la superan y hacen un uso correcto de este marcador negativo.

Daré otro ejemplo. Un niñito de 3 años y 4 meses relata a un adulto un hecho

> Niño: papá pinchó una goma y yo lo ayudé (refiriéndose al auto).
> Adulto: ¿qué goma, la de adelante o la de atrás?
> Niño: ¡no! la del costado.

Para el adulto hubo un sobre-entendido: el auto tiene las ruedas de costado y una presuposición: que el otro —el niño— tenía ese conocimiento.

Una cosa es lo que ellos entienden y otra es lo que nosotros creemos que entienden.

De la misma manera se podría pensar la "advertencia". ¿La advertencia es comprendida en cualquier momento en su forma verbal? ¿Es interpretada como tal —algo por venir— o como prohibición?

Si estas cuestiones surgen dentro de un proceso "normal", una mayor atención se requerirá para obrar frente a una perturbación.

Otra dificultad que el niño deberá allanar y que le ofrece el discurso adulto es el referido a los "actos de habla indirectos" (Austin, 1971) que abundan en el habla ordinario. Por ejemplo: cuando un acto de habla encubre otra intención que la manifiesta, "¿se agarran las tijeras?" el pequeño contestará: "no", mientras continuará aferrado a ellas; pues bien, esto es usar un "acto de habla indirecto" en el cual lo encubierto es una orden: "no toques o dejá las tijeras".

Esta intencionalidad encubierta no será detectada hasta pasados los 3 años. Al no ser comprendida la verdadera intención del enunciado, provoca una respuesta de sentido literal. La implicancia aún no está resuelta.

Mis observaciones y reflexiones me llevan a pensar que este largo proceso de construcción no es un recto fluir sino que surgen nudos con otros campos que enriquecen el sistema conceptual, provocan cambios semánticos, sintáctico-morfológicos y pragmáticos.

Momentos claves

Resumiendo diría que habría varios momentos clave dentro del proceso de apropiación de la lengua y construcción del lenguaje. Uno de ellos sería aproximadamente a los 3 años cuando el uso del schifters, pronombre personal "yo", "asunción subjetiva del Yo". El otro más o menos a los 5 años, cuando se inicia en la escolaridad con su ingreso al preescolar, apareciendo la preocupación por el habla del otro en relación al sentido ya sea literal/figurado. Sentido que ahora preocupa por la inserción en mundos posibles, por ejemplo: fáctico/eidético en un género discursivo realista o ficcional. ¿Qué quiere decir eso que otros dicen y recién ahora él se pregunta?

Son dos momentos que determinan tres etapas en el proceso de construcción del lenguaje.

Tomemos por caso la estructura de la pregunta ¿qué es? En las distintas etapas apuntan a intereses diversos. Hasta los 3 años alude a: ¿de quién es?

M. M. Lewis (1938) dice:

> "Las primeras preguntas del niño no expresan su deseo de saber acerca de las cosas, sino más bien su deseo de poseerlas".

De esta manera lo primero que se quiere conocer es la pertenencia y luego la cosa en sí.

> "Al comienzo el niño está más interesado en el hecho de recibir una respuesta que en el significado de la misma".

Luego preguntará por la referencia y hacia los 5 años el sentido comienza a cobrar importancia.

¿Qué anudamientos se producen en esos momentos? ¿Se producen?

Veamos. Hasta los 3 años el universo de "todo mío" está fuertemente consolidado y se acompaña con el afán de dominación que puede llevarlo a dolorosos desafíos. La pregunta que me surge es, si éste querer "hacer todo solo" por sentirse potente ¿no será el placer que le produce el sentir la fuerza de su capacidad? ¿No es normal que así sea? Luego el dominio y posesión se resquebrajará y la posesividad virará en la etapa siguiente, hacia la relación de un individuo con otro, en franca lucha por su autonomía.

Ese momento llamado "período de crisis", "afirmación de sí" no sólo es realmente un período de crisis que llega a su punto crítico en la intención de corte de la dependencia con la necesidad de afirmación de sí como individuo y teniendo como meta la independencia. Ilusión que perdurará como tal a lo largo de su vida.

Otra etapa se abre, ahora será "yo" con "tú". Dos personas que dicen de algo o de alguien.

De aquí en más un período de cuestionamientos a otros se despliega. El interés por la vida, la muerte, la naturaleza, la cultura se debate con razonamientos y sublimaciones realizadas en el juego y grafismo. Para culminar en la total integración y pertenencia a un grupo social de pares escolares y maestros, con normas diferentes a las ya conocidas que dicen de igualdades y diferencias de rango, de amistades, preferencias, lealtades, en definitiva, de valores sociales.

Este micro mundo social, es cobijo para sus inquietudes sexuales frente al mundo desconcertante, paradójico y atractivo del adulto, por donde circulan mundos posibles/no posibles e imposibles, predominancia del sentido, actos de habla indirecto, presuposiciones y sobrentendidos y plagado de figuras retóricas. Al mismo tiempo en su estructuración psíquica se efectúa una reorganización en lo pulsional y en la conflictiva edípica, caminando en la consolidación de su identidad.

Identidad que se denunciará como: Yo, que me llamo ... hijo/a de tal.

Al tiempo que el campo de la palabra adquiere prestigio, intentará asumirse como sujeto de la enunciación en busca del sentido.

Asimismo, las esferas de lo privado/público se consolidan con

los consiguientes géneros discursivos. Los ejemplos los podemos encontrar en el uso de las formas de cortesía o de las llamadas "malas palabras".

Los niños hasta avanzado el preescolar, no felicitan, no agradecen por propia iniciativa. Sólo afirman, niegan e interrogan.

Es curioso que hasta casi la "asunción subjetiva del Yo" el pequeño frente a una alternativa que le presenta el adulto: ¿quieres A o B? la respuesta sea por el último término. (observación Levin-Sobol). Como si la elección que plantea ese operar no estuviera actuando y fuera una mera formulación interrogativa de un sólo término.

Por lo cual, entiendo que la "Asunción subjetiva del Yo" plantea un punto de inflexión en el proceso, determinando una etapa previa y otra posterior de mayor complejidad. Mostrando que se ha dejado de transitar por una senda para entrar de pleno en el camino principal que conduce al dominio del lenguaje.

"Período de crisis" ¿Crisis de qué? ¿Sólo de la relación dependencia/independencia?

Conjuntamente aparece como preocupación lo roto, lo perdido, lo ido, la enfermedad, la sangre, lo recobrado, lo reparado, que son facetas de la destrucción y la muerte. A su vez pide respuesta sobre lo que puede ser recuperado, lo que no está aún, lo por llegar, o lo posible de no estar más, la muerte.

Mientras que en el plano lógico de la creencia, en la que funcionó con las modalidades de lo permitido/prohibido, se suma lo posible/no posible/imposible, y el plus de operaciones de inclusión/exclusión, conjunción/disjunción.

Volviendo al campo social, de la exclusiva esfera íntima-familiar, donde residió largo tiempo, se amplía a la esfera pública no privada.

La "asunción subjetiva del Yo" que le dio realidad simbólica a su ser como sujeto, le descubre un nuevo espacio de existencia que se abre en su esplendor.

Para finalizar veamos como el adulto le habla al niño teniendo en cuenta lo ya visto en cuanto a la comprensión de éste.

Discurso adulto

Ante todo ¿cómo es la articulación del discurso adulto con el discurso del infante? Si el lenguaje del adulto es básicamente modalizado, ambiguo, de mundos posibles.

Por lo pronto si el lenguaje que está en íntima relación con la constitución de una concepción del mundo ¿cómo se entienden determinados enunciados del adulto? Por ejemplo: "ahora es de noche porque el sol se fue a dormir". ¿Por qué no decir: "ahora es de noche porque el sol parece que se movió para otro lado?" Si bien esta explicación no es correcta para un niño pequeño, da la idea de movimiento con la traba del "parece" y no da una cualidad de animado a lo que es inanimado. Ambas expresiones refieren a mundos diferentes. Uno corresponde a un mundo animista, se anima lo inanimado y la otra expresión corresponde a un fenómeno de un mundo físico natural, donde una idea de traslación, de movimiento, subyace. ¿Por qué el adulto tiende a animar lo inanimado? ¿Se olvidó de sus desconciertos infantiles? ¿Se olvidó del efecto de quiebre de su creencia en la palabra autorizada, cuando descubrió una falsedad? De la misma manera se puede cuestionar cuando un adulto le dice a un niño que está llorando porque se ha golpeado la cabeza: "mala la pared que te golpeó, pegale." ¿Puede ser mala la pared? Veamos otra expresión de frecuente uso, por parte de los adultos del vocablo "panza" con triple referencia: estómago, intestino, útero. Por ejemplo "comé que hace bien a la panza" (estómago); "¿te duele la panza? - si hacés caca no te va a doler la panza." (intestino); "esa señora tiene un bebé en la panza" (útero). ¿Por qué el adulto usa un término para referirse a tres lugares distintos induciendo a confusión y posibles teorías falsas? ¿No sería más simple y menos confusionante, si usara las palabras adecuadas para referencias diversas? ¿Qué piensa un adulto que es un niño, cuando él lo fue?

Lo mismo sucede cuando hacen hablar a los animales. Sería más tranquilizador que los animales no hablen y sean animales, que las paredes no golpeen y sean cosas y que el sol no tenga ojos que miran, etc.

Estos ejemplos son modelo de infinitas situaciones en las cuales el pequeño zozobra en la complejidad del lenguaje de ese

adulto que ha silenciado sus incertidumbres pasadas. ¿Por qué dice falsedades? ¿Por qué engaña? ¿Por qué lo engañaron? ¿Piensa acaso que así aviva la imaginación y contribuye a crear un mundo de fantasía? ¿Es esto imaginación? ¿Qué es una fantasía sino un producto imaginario con formas simbólicas que representa algo? ¿Está el pequeño en condiciones de producirlas a cualquier edad?

¿En qué se apoya el adulto para decir que el pequeño tiene un mundo mágico, fantástico, animista, imaginativo? Si más bien vemos que interactúan con el cuerpo y el lenguaje, sujeto a necesidades y anhelos, con un afuera que produce formas simbólicas que a veces son irreales, ficcionales, obligando al pequeño a un enorme esfuerzo de desmentidos para entrar en la cultura y mantener la vigencia de la palabra parental.

Veamos otros enunciados que también lo inducen a error pero que no son mentiras.

Escena: adulta y niña mirando un álbum de fotos de la pequeña cuando tenía unos meses de vida.

Adulto: Eras un lindo bebé ¡mirá! te metías la manito en la boca. Te gustaba. Tenías el pelito cortito.
Niña: Cuando yo era chiquita ¿tenía pitito?
Adulto: No. Eras una nenita, una bebita.

Reflexionemos sobre: "lindo bebé" ¿qué forma gramatical se usó para indicar género? ¿No hubo inducción para que el pequeño entrara en conflicto? Si bien comprendo que la niña preguntó porque el tema estaba en ella como cuestión, pienso que además hay formas verbales del discurso adulto que no ayudan, de entrada, a aclarar el punto, sino al contrario contribuyen a mantener o acrecentar el embrollo.

Tal vez se podría pensar como una forma lingüística con mucha carga informativa incluida, en la cual se presupone que el infante tiene un vasto conocimiento del mundo. Este modo de uso no sólo se encuentra en la verbalización sino también en otros modos de producción cultural, tal como el de la fabricación de muñecos. Los muñecos bebés son asexuados.

Desde un punto de vista lógico el lenguaje expresa un estado de cosas, de hechos, que están relacionados a un conjunto de circunstancias, de mundos posibles, en tal caso adulto e infante

¿producen con una misma lógica?

Si nos detenemos un momento en aquel ejemplo de la comparación del padre con el mono, vemos varias cuestiones.

Con la formulación inductora que produjo esa situación dialógica, su madre le mostraba un proceso de razonamiento, un modelo lógico, que luego sería profusamente usado. Si no hubiera sido así habría quedado en una simple descripción de un hecho a la vista.

La pequeña usando un silogismo, ¿visualizó su error? ¿Comprendió que establecía una relación entre mundos diferentes? ¿Le interesó? Indudablemente no. Los criterios de verdad y falsedad no fueron tenidos en cuenta a pesar de su razonamiento deductivo. Por cierto, ella sabía quién era su papá y que no era un mono, sin embargo lo dijo.

¿Creyó en su falacia? Seguramente si se le hubiese preguntado por la verdad de su conclusión hubiera respondido negativamente. Sin embargo, cometió un error y pareció no importarle. Lo cual hacía que la situación fuera más compleja entre lo que sabía y lo que formulaba.

Predijo del mono al modo del tener y del ser y esto era correcto. Lo incorrecto y de lo cual no se percató, fue que amalgamó mundos distintos e incompatibles: humano/no humano, real/ficción. ¿Era un error en la constitución de su mundo interno? Indudablemente no, pero sí en lo conversacional.

Tratando de darle sentido a su silogismo, creo que por una parte, se sintió atrapada por el rostro deslumbrado de su madre, que le devolvió fascinación como verificación de su decir y pensar, seduciéndola.

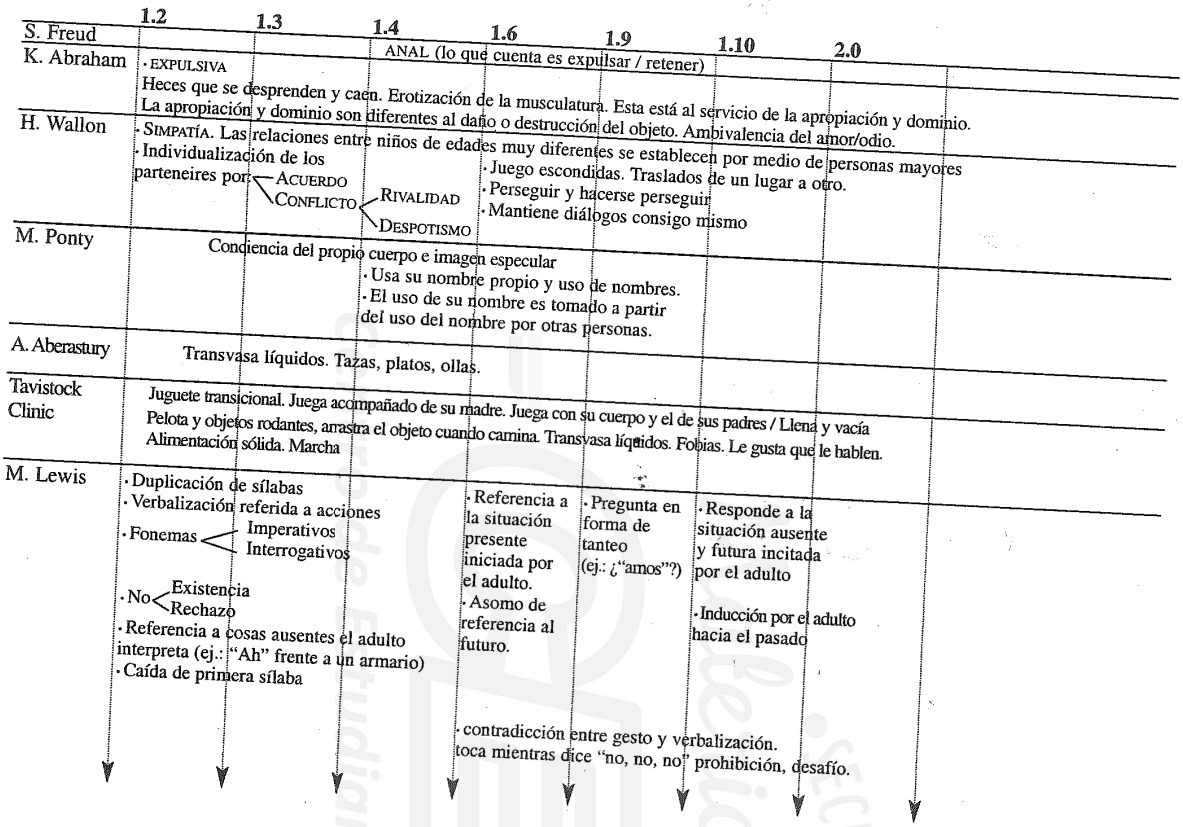
Para esta pequeña, con un gran desarrollo verbal para su edad, el hablar ya fuera como diálogo o soliloquio constituía una parte importantísima de su vivir cotidiano pero lo era también para su entorno familiar, la palabra poseía un alto valor simbólico. Muy pronto se tornó hábil en la creación de estrategias discursivas para lograr su objetivo subyugador.

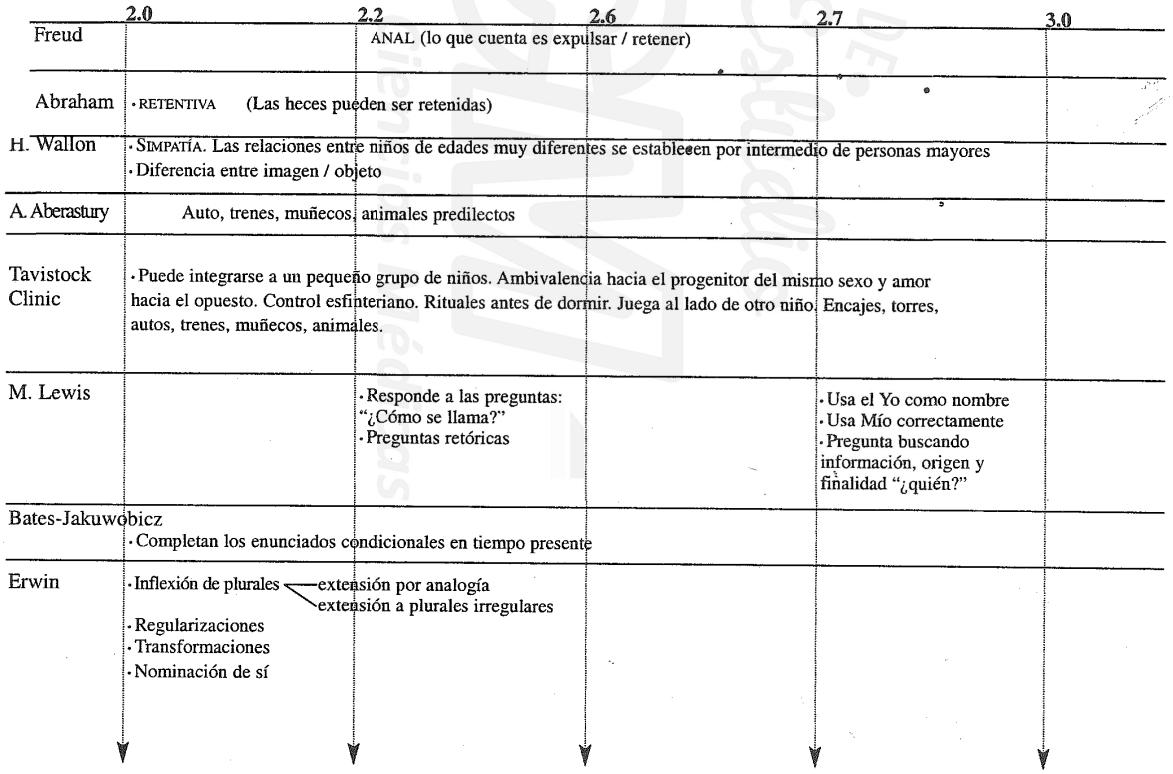
Ahora veamos una recopilación de datos de desarrollos y reflexionemos sobre el proceso de estructuración del niño.

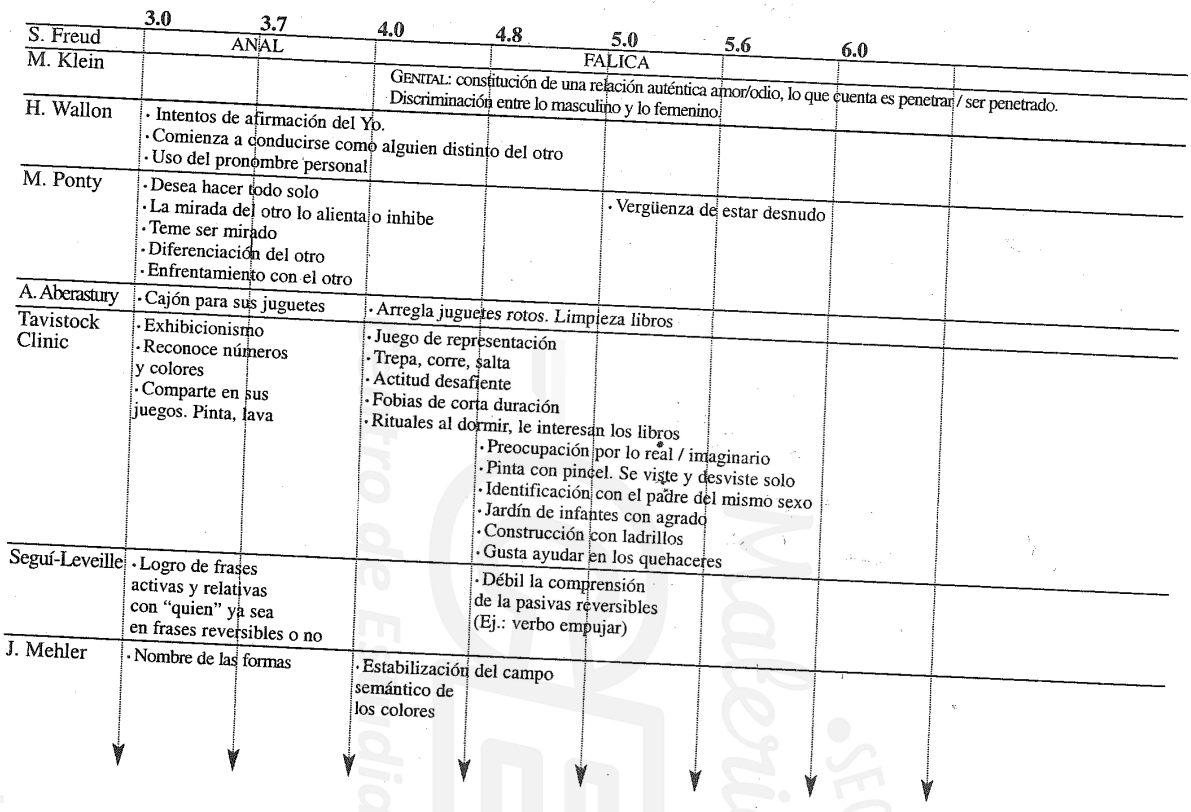
	0	0.015	0.1	0.2	0.3	0.4	0.5	0.6	0.7
					• CABEZA ERGUIDA			• SENTADO/DENTICIÓN	
S. Freud					ORAL (todo en torno al tragar)				
K. Abraham				SUCCIÓN (chupar)				CANIBALISTICO (morder)	
M. Klein				EZQUIZO-PARANOIDE				DEPRESIVA	
H. Wallon	• Reacciona a la no completud • Llora cuando la madre se va del cuarto • Excitaciones auditivas (voz)			• La mirada dirigida hacia él lo hace sonreír	• La vista adquiere gran importancia • Coordinación de movimientos de ojos y cabeza			• Sociabilidad Sincrética (atribución al prójimo de lo que pertenece al sujeto mismo) • Proyección-transitivo • Exhibición-contemplación • Pérdida del miedo frente a extraños (CH. Bühler)	
M. Ponty		Cuerpo propio - percepción del otro • Percibe la diferencia en relación a quien lo sostiene			• Responde con gritos a los gritos de otro bebé • La mirada del otro lo hace sonreír	• Ya no hay contagio de gritos del otro bebé		• Mira ambas manos (comienzo de objetivación) • Mira la cara del otro bebé (parece percibir un prójimo)	
Gwiazda Birch			• Sigue con los ojos						
A. Aberastury					• Juega con el cuerpo de la madre	• Tira los juguetes • Sabanita • Chupar y muerde el sonajero		• Esteropsia (tridimensional igual a la del adulto) • Unir y separar. Poner y sacar • Descubrimiento que algo hueco puede contener objetos y que algo puede penetrar en el hueco	
M. Lewis			• Sonidos independientes de la alimentación						
J. Mehler		Reconocimiento del tono fundamental de la madre y su dirigirse a él		• Sonidos que son manifestación de displacer (A/E/U-nasalización placer (oclusivas: P/B/T/D/G/K). • Oclusivas oral-nasal. Vocal-consonante • Desaparece la localización del sonido		• Vuelve a aparecer la localización del sonido bajo el control voluntario. Prefiere escuchar palabras en lugar de ruidos o silenciosa (Colombo y Brundy 1983) Localiza con precisión los sonidos en el espacio			
M. Johnson	feto: oye sonidos sobre todo de frecuencias bajas (Querlear y Reciard 1981)	Imagen prototípica del ser humano (1991) 0.02 Reconoce el rostro de su madre (Field, Cohen, García y Greenberg 1984) (Bushuell y Sai 1987)		• Distingue contrastes entre distintos puntos de articulación (P/T/K-Elimas, 1974) Modos: exclusiva/nasal - Miller. Eimas oclusiva/líquidas (D/L 1980-1983 L/R (Eimas 1975)					

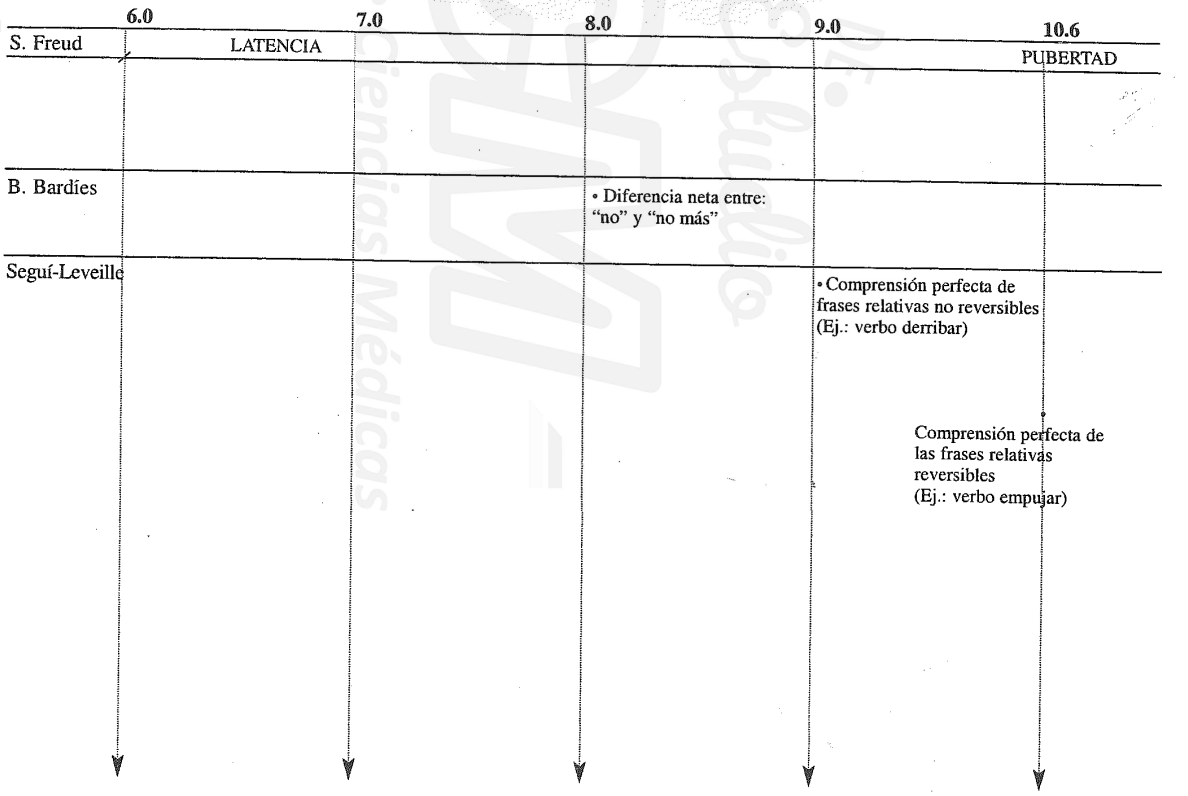
	0.7	0.8	• PARADO 0.9	0.10	0.11	• PRIMEROS PASOS 1.0	1.2	1.3
S. Freud		ORAL (todo en torno al tragar)				• ANAL (expulsar/retener)		
K. Abraham		CANIBALISTICO (morder)						
M. Klein		DEPRESIVA						
H. Wallon			• Celos - crueldad • Persistencia de una confusión entre sí y el otro				• Individualización de los partenaires por: • ACUERDO CONFLICTO < RIVALIDAD / DESPOTISMO	
M. Ponty	Conciencia del propio cuerpo e imagen especular	• Sorpresa al ver su cuerpo (se crea un espacio ideal) • Júbilo • Dupla, exhibicionismo, contemplación	• Todavía tiende a agarrar su imagen			• Ensaya movimientos frente al espejo		
A. Aberastury						• Tambor-arena Pelota-agua	• Transvasa líquidos Tazas, platos, ollas	
Tavistock Clinic						Juguete transicional / llena-vacía Fobias-Alimentación sólida		
M. Lewis			El otro pregunta por algo presente. La entonación de la pregunta ya está dada en el "a a á" del bebé. El otro interpreta y hace la entonación interrogativa Respuesta por parte del niño a la referencia adulta en situación presente (ej. Madre: ¿adónde está la pelota?) El bebé toma la pelota que está delante de él				• Duplicación de sílabas • Verbalización referida a acciones • Fonemas - imperativos - interrogativos • No de existencia • No de rechazo • Referencia a cosas ausentes el adulto interpreta (ej. "frente a un armario") • Caída de primera sílaba	
B.Bardies	Usa las formas fonéticas y entonativas del lenguaje de los adultos							
J. Mehler				• Continúa el predominio de la modalidad auditiva		• Comienza a perder la capacidad de contraste para todas las lenguas y muestra esa capacidad respecto a los sonidos de su propia lengua (Werker y Tees 1983)		

Downloaded by Alvaro Cappa (alvarocappa76@gmail.com)


1.2
1.3
1.4
1.6
1.9
1.10
2.0
S. Freud
ANAL (lo que cuenta es expulsar / retener)
K. Abraham
· EXPULSIVA
Heces que se desprenden y caen. Erotización de la musculatura. Esta está al servicio de la apropiación y dominio.
La apropiación y dominio son diferentes al daño o destrucción del objeto. Ambivalencia del amor/odio.
H. Wallon
· SIMPATÍA. Las relaciones entre niños de edades muy diferentes se establecen por medio de personas mayores
· Individualización de los parteneires por: ACUERDO / CONFLICTO: RIVALIDAD, DESPOTISMO
· Juego escondidas. Traslados de un lugar a otro.
· Perseguir y hacerse perseguir
· Mantiene diálogos consigo mismo
M. Ponty
Conciencia del propio cuerpo e imagen especular
· Usa su nombre propio y uso de nombres.
· El uso de su nombre es tomado a partir del uso del nombre por otras personas.
A. Aberastury
Transvasa líquidos. Tazas, platos, ollas.
Tavistock Clinic
Juguete transicional. Juega acompañado de su madre. Juega con su cuerpo y el de sus padres / Llena y vacía
Pelota y objetos rodantes, arrastra el objeto cuando camina. Transvasa líquidos. Fobias. Le gusta que le hablen.
Alimentación sólida. Marcha
M. Lewis
· Duplicación de sílabas
· Verbalización referida a acciones
· Fonemas: Imperativos / Interrogativos
· No: Existencia / Rechazo
· Referencia a cosas ausentes el adulto interpreta (ej.: "Ah" frente a un armario)
· Caída de primera sílaba
· Referencia a la situación presente iniciada por el adulto.
· Asomo de referencia al futuro.
· Pregunta en forma de tanteo (ej.: ¿"amos"?)
· Responde a la situación ausente y futura incitada por el adulto
· Inducción por el adulto hacia el pasado
· contradicción entre gesto y verbalización.
toca mientras dice "no, no, no" prohibición, desafío.


2.0
2.2
2.6
2.7
3.0
Freud
ANAL (lo que cuenta es expulsar / retener)
Abraham
· RETENTIVA (Las heces pueden ser retenidas)
H. Wallon
· SIMPATÍA. Las relaciones entre niños de edades muy diferentes se establecen por intermedio de personas mayores
· Diferencia entre imagen / objeto
A. Aberastury
Auto, trenes, muñecos, animales predilectos
Tavistock Clinic
· Puede integrarse a un pequeño grupo de niños. Ambivalencia hacia el progenitor del mismo sexo y amor hacia el opuesto. Control esfinteriano. Rituales antes de dormir. Juega al lado de otro niño. Encajes, torres, autos, trenes, muñecos, animales.
M. Lewis
· Responde a las preguntas: "¿Cómo se llama?"
· Preguntas retóricas
· Usa el Yo como nombre
· Usa Mío correctamente
· Pregunta buscando información, origen y finalidad "¿quién?"
Bates-Jakuwobicz
· Completan los enunciados condicionales en tiempo presente
Erwin
· Inflexión de plurales: extensión por analogía / extensión a plurales irregulares
· Regularizaciones
· Transformaciones
· Nominación de sí


3.0
3.7
4.0
4.8
5.0
5.6
6.0
S. Freud
ANAL
FALICA
M. Klein
GENITAL: constitución de una relación auténtica amor/odio, lo que cuenta es penetrar / ser penetrado.
Discriminación entre lo masculino y lo femenino.
H. Wallon
· Intentos de afirmación del Yo.
· Comienza a conducirse como alguien distinto del otro
· Uso del pronombre personal
M. Ponty
· Desea hacer todo solo
· La mirada del otro lo alienta o inhibe
· Teme ser mirado
· Diferenciación del otro
· Enfrentamiento con el otro
· Vergüenza de estar desnudo
A. Aberastury
· Cajón para sus juguetes
· Arregla juguetes rotos. Limpieza libros
Tavistock Clinic
· Exhibicionismo
· Reconoce números y colores
· Comparte en sus juegos. Pinta, lava
· Juego de representación
· Trepa, corre, salta
· Actitud desafiente
· Fobias de corta duración
· Rituales al dormir, le interesan los libros
· Preocupación por lo real / imaginario
· Pinta con pincel. Se viste y desviste solo
· Identificación con el padre del mismo sexo
· Jardín de infantes con agrado
· Construcción con ladrillos
· Gusta ayudar en los quehaceres
Seguí-Leveille
· Logro de frases activas y relativas con "quien" ya sea en frases reversibles o no
· Débil la comprensión de la pasivas reversibles (Ej.: verbo empujar)
J. Mehler
· Nombre de las formas
· Estabilización del campo semántico de los colores


6.0
7.0
8.0
9.0
10.6
S. Freud
LATENCIA
PUBERTAD
B. Bardíes
· Diferencia neta entre: "no" y "no más"
Seguí-Leveille
· Comprensión perfecta de frases relativas no reversibles (Ej.: verbo derribar)
Comprensión perfecta de las frases relativas reversibles (Ej.: verbo empujar)